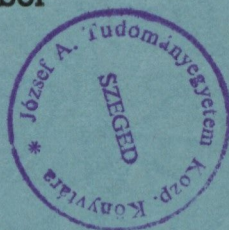
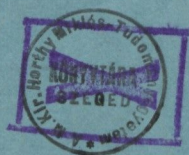


XB 166410

Konzervativizmus és a modern szellem harca az angol közép iskolában

Írta
Horváth László Gábor



A
M. ~~K. B. MORTIMER~~
TUDOMÁNYEGYETEM
KÖNYVTÁRA
SZEGED

43652

**Konzervativizmus
és a
modern szellem harca
az
angol közép iskolában**

Írta:
Horváth László Gábor

SZTE Egyetemi Könyvtár



J000820954

A szegedi M. Kir. Ferencz József-Tudományegyetem Bölcsészeti-, Nyelv- és Történettudományi Karához benyújtott doktori értekezés.

Bíráló: Dr. Várkonyi Hildebrand egyet. ny. r. tanár.

Társbíráló: Dr. Bartók György egyet ny. r. tanár.



43652



Bevezetés

A nevelésnek a nemzet életében való fontossága vitathatatlan. Ha egy nemzet nagyságát, jellegét meg akarjuk érteni, fel kell kutatnunk azokat a gyökereket, melyekből táplálkozik. Anglia ma a világ leghatalmasabb birodalma és az immár századok óta. Az angol világhatalom alapjait nagy angol államférfiak vetették meg és kiváló angol állampolgárok tartják fenn. Ha e hatalom eredetét keressük, nyilván az angol nevelés lesz ezen tényezők legfontosabbika, a nevelés, mely olyan embereket tudott nevelni, akik e hatalmat megteremtették és fenntartják.

Ha tehát az angol nevelést felülről, vagyis a felnőtt, kész emberek és azok produkciója felől közelítjük meg, szinte természetesen látszik, hogy a nevelésnek egy olyan rendszerét fogjuk találni, mely Európa, jobban mondva a világ egyetlen nemzeténél sem valósult meg oly tökéletesen, mint éppen Angliában. Ha azonban magát az angol nevelést vesszük szemügyre, inkább azt tapasztaljuk, hogy az angol nevelési rendszert — különösen pedig a középfokú nevelést, amelyen pedig a magasabb kultúra és annak minden produktuma alapszik, — éppen annyi gáncs érheti, mint a kontinens hasonló iskoláit, sőt talán több is. Miben rejlik vajjon e meglepő ellentmondás titka?

Az idegen, aki eljut a ködös Albionba, úgy érzi, hogy amikor átlépte a La Manche csatornát, egy egészen idegen világba került. Egy idegen világba, melyben a kontinens megszokott törvényei nem érvényesek többé. Más az angol klíma, mások az élet mindennapi befolyását irányító tényezők és különösen mások a mértékegységek. Az angolok merev ragaszkodása tradicionális mértékegységeikhez szinte szimbolikus jellegű. Ezek a kontinentális ember számára idegen, szinte megtanulhatatlan és bonyolult mértékrendszerek azt jelentik, hogy Angliában nemcsak a pénzt, a hosszúságot, a területet, az űrtartalmat mé-

rik másképen, mint a kontinensen, hanem az értékeket és az értékek hordozóját, az embert is. Az angol lélek telve van az idegen számára érthetetlen ellentmondásokkal. Ha tehát az angol nevelést meg akarjuk érteni, fel kell kutatnunk az angol lélek legalapvetőbb jellemvonásait, ezek magyarázatát és ily módon talán sikerül a fenti paradoxonra is feleletet kapnunk. Ha megvizsgáljuk az angol közéletet, társadalmat és magát az angol embert, a legszembetűnőbb talán a legellentétesebb fogalmak szinte elválaszthatatlan összekeveredése. Az angol individualista és kollektivista egyszerre, tud szentimentális és cinikus, jószívú és kegyetlen lenni egyaránt. De mindezen tulajdonságok közül — felvetett problémánk szempontjából — a legfontosabb fogalompár: a konzervativizmus és a modernség, vagy máskép: tradíciótisztelet és haladás összekeveredése. Az angol középfokú nevelés lehető legélesebben mutatja ezt a keveredést: „Az angol életnek talán egyetlen területén sem halad a régi és az új idő oly makacsul egymás mellett, nem áll fenn az a majdnem értelmetlenné vált tradíció a modern, a kor szükségleteivel számottevő áramlatok mellett, mint éppen az iskolaügy területén.”¹

Ha sikerül rámutatnunk, miképpen tevődik össze az angol középfokú iskolarendszer e két ellentétes tényezőből, meg fogjuk találni az angol nevelés titkát; azaz meg fogjuk érteni, hogy egy kontinentális szemmel nem tökéletes iskolarendszer miképpen képes az angol világbirodalomnak oly polgárokat nevelni, amilyenekre a birodalomnak fennmaradása érdekében szüksége van.

Az idegen számára azonban minden bonyolult Angliában. Miért lenne ez alól az általános szabály alól éppen az angol iskola a kivétel? Míg a magyar, a német, a francia, vagy bármely kontinentális ország középiskolai szervezete, a különböző iskola-fajok stb. minden nagyobb nehézség nélkül áttekinthetőek, addig Angliában már az első kérdésünkkel zátonyra jutunk: mit értsünk egyáltalában Angliában középiskolán, középfokú nevelésen? Hogy e kérdésre nem könnyű válaszolni, már csak azért is érthető, mert e szónak, középfokú nevelés, az angolban megfelelő kifejezést 1859-ben használta először *Matthew Arnold*, az angol elemi iskolák felügyelője (inspektora), amikor az angol

¹ W. Pfändler: *Die höheren Schulen Englands*, Aarau, 1933.

középfokú nevelés (secondary education) állami megszervezésére szólította fel kortársait. Ez a megszervezés azonban csak 1902-ben kezdődött és lényegében még ma is tart. Első közelítésben tehát csupán annyit mondhatunk, hogy angol középfokú nevelésen értjük mindazokat az iskolafajokat, amelyek az elemi iskola és az egyetem között vannak, ezeknek egységes szempontból való vizsgálata azonban alig lehetséges. Ezen iskolafajok megértése csupán egyetlen úton, a történeti úton remélhető.

Már pedig ez a megállapítás is tanulságos és nagyrészt igazolja azt a előfeltevésünket, hogy az angol iskolára legjellemzőbb a tradíció és a modern szellem összeszőződése. Igaz, hogy minden iskolaszervezet többé-kevésbé történeti képződmény. Nálunk azonban egy-egy átfogó reform, mint pl. a Ratio Educationis, vagy az Entwurf, az egész iskolarendszerben gyökeres és tökéletes átalakulást hozhatott létre és az egész szervezetet könnyen áttekinthetővé tette. Anglia iskolái lassan, tradíciókat megőrizve alakultak ki, egyik előbb, másik később alkalmazkodva a megváltozott időkhöz, megőrizve minden esetben a tradícióból annyit, amennyi a jelleget meghatározta. Mint C. Norwood mondja: „Ennek az országnak nevelési rendszere nem logikus és nincs benne szimmetria sem: nem törvényhozók vagy államférfiak gondolták ki és erőltették rá felülről a nemzetre. Ugyanakkor nem a vak véletlen alkotta meg, hanem praktikus szükségletekből nőtt ki és most elválaszthatatlanul össze van kötve a nemzet életével.”¹⁾

Az angol nevelési rendszer, pontosabban az angol középiskolai rendszer megértéséhez feltétlenül szükséges tehát, hogy legalább röviden végigkövessük annak történeti kialakulását. Nem lesz céltalan ez az áttekintés azért sem, mert nem csupán a jelenlegi szervezet megértéséhez és rendszeréhez fog vezetni, hanem azért is, mert így alkalmunk lesz magában a nevelésben megtalálható lényeges elemek eredetére és fontosságára is rámutatnunk. Azonkívül felvetett állításunk igazolására is itt fog alkalom nyílni, alkalmunk lesz megmutatni, hogy melyek azok a történeti elemek az angol nevelésben, melyek még ma is élő valóságok és amelyek a modern elemekkel összekeveredve feloldhatatlan komplexumot alkotnak és az egész nevelés sajátos jellegét szolgáltatják.

¹ Norwood, Cyrill: The English Educational System, London 1932. 9. old.

I. Az angol középiskola rövid története 1900-ig

1. §. Közép kor.

Ha a jelenlegi angol középiskolák kialakulását vizsgáljuk, a legrégibb időkben csupán a mai angol középiskola egy sajátos fajának, az angol Public School-nak, tudjuk megtalálni az őseit. Másszóval: az angol középiskola története lényegében az angol Public School története. Éppen ezért már most meg kell vizsgálnunk közelebbről, hogy mit értsünk ezen a sajátosan angol képződményen.

Már maga az elnevezés ellentmondást rejt magában, mert Angliában éppen azokat az intézményeket nevezik Public School-nak, melyek magánjellegűek, úgyhogy az államnak sokáig semmi beleszólása nem volt ezen iskolák kormányzásába. Az elnevezés nem logikus azért sem, mert ma már számos, egészen újkeletű intézmény van, melyek azonban történetileg kialakult típusokkal majdnem teljesen megegyeztek. A Public School általában oly középiskolát jelent, melyben csupán bennlakó tanulók vannak körülbelül a 14-iktől a 18-ik életévig, melynek kifejlett, független önkormányzata van és szoros kapcsolatot tart fenn az egyetemmel.¹⁾ Miután Anglia vezető társadalmi rétegének, a felső középosztálynak gyermekei még ma is szinte kizárólag ilyen iskolákban nevelkednek, nem lesz érdektelen kialakulásuk főbb szakaszait a történelem folyamán végigkísérnünk. Elsősorban tehát a Public School kialakulásával foglalkozunk.

Az angol középiskola története tulajdonképpen akkor kezdődik, amikor az angolszászok felveszik a kereszténységet. Az első angol Public School-t, helyesebben az angol Public School őseit, Canterbury Szt. Augustin alapította 596-ban Canterbury-ben.²⁾ Nyilván voltak már Angliában régebben is hasonló középiskolák, azonban ezeket az angolszász hódítók elpusztították és csupán az utóbbiak megtérítése után kezdődik az angol középiskola igazi, folytatódólagos története. A Canterbury dómiskola mintájára alakultak a többi iskolák (Cathedral-Grammar-Schools).

¹ Norwood, i. m. 29 l.

² Dressler, Bruno: Geschichte der englischen Erziehung, Berlin, 1927. 1—7 ll.

Mint Európában mindenütt, Angliában is voltak kolostori iskolák, azonkívül az alapítványi templomok (Collegiate Church) is tartottak fenn iskolákat, melyeket collegiumoknak neveztek. Miután ez utóbbiak határozottan a világi nevelést szolgálták, ezek tekinthetők a Public School igazi előfutárjainak. Anglia e régi iskoláira legjellemzőbb, hogy bár az oktatás itt is — mint a középkorban mindenütt — az Egyház kezében volt, nem szerzetesek tanítottak, hanem világi papok.¹ Hogy milyen kiválóak lehettek ezek az intézmények, azt mutatja, hogy az VII. század három olyan nagy pedagógust tud felmutatni, mint *Aldhelm*, *Beda Venerabilis* és *Alcuin*.

Némi hanyatlást mutat Nagy Alfréd kora a IX. század végén, amit a X. században ismét fellendülés követ. A fentemlített tudósok tankönyveiből betekintést nyerhetünk a középkori angol iskolák nevelési rendszerébe. A tananyag lényegében a mindenekelőtti vallásos nevelésen kívül a hét szabadművészetet, a latin és görög nyelvet öleli fel. Látszólag tehát nem különbözik lényegesen Európa más grammatikai iskoláinak tananyagától, mégis már e korai stádiumban látszik, hogy az angol nevelés más utakat fog követni a jövőben, mint a kontinensé. A már most megmutatkozó és a későbbi kialakulás szempontjából alapvető különbségek a következők. Az első, hogy már a korai középkorban megnyilvánul az angol középiskola önállóságra és függetlenségre való törekvése. Mind a pápa, mind az állam beavatkozását a nevelés ügyébe igyekszik visszautasítani és lényegében ma is az államhatalomról való függetlenség az angol középiskola legfőbb jellemzője. A másik eltérés a testi nevelés szinte szokatlan mérvű hangsúlyozása, melyet sehol másutt nem találunk meg és amelyben az angol iskola még ma is a vezetőhelyet foglalja el. A harmadik érdekes vonását akkor fogjuk megtalálni a középkori angol nevelésnek, ha azt kérdezzük, hogy kik látogatták e kor grammatikai iskoláit? Iskolába járt Angliában úgyszólván minden nemes ifjú, kivéve az elsőszülött fiúkat. Ezek számára más nevelési intézmény szolgált. Ez volt a *fosterage* (apródoskodás) intézménye. A *fosterage*, mely egyenértékű magyar szóval visszaadhatatlan, jelenti azt a szokást, hogy az előkelő angol ifjú már egészen kis korától kezdve

¹ Darwin, Bernard: *The English Public School*, London—Newyork—Torontó, 1931. 2 l.

valamelyik idegen főúri családnál, esetleg a királyi udvarnál nevelkedett. Bár e szokás nem csupán Angliában dívott a közép-korban, mégis sehol nem volt talán annyira általános, mint éppen itt. E szokás fontossága abban rejlik, hogy a fosterage intézményének közkedveltségében kereshető az angolok előszeretete az internátusok iránt. A közhit ugyanis azt tartotta, hogy ott-hon, a család körében nem részesülhet az ifjú oly tökéletes nevelésben, mint idegenben. E közhit ma sem változott Angliában és innen magyarázható az internátussal bíró iskolák (Boarding-School) népszerűsége a bejáró iskolákkal (Day-School) szemben.

Az iskolák tananyaga a normann hódítás után sem változott lényegében. A normann hódítás inkább előnyére szolgált az angol középiskola fejlődésének. Lényeges azonban az a változás, ami az egész nevelés szellemében bekövetkezett. Európában most éri a lovagság virágkorát és mi sem természetesebb, hogy a lovagi nevelés Angliában is meghonosodott. A feltűnő különbség azonban éppen az, hogy míg Európában a lovagság egyszerűen egy korszakot jelent, melynek megvan a maga sajátos nevelési ideálja, az angol nevelésben a lovagi szellem soha el nem törölhető nyomokat hagyott. Angliában a gentleman eszménye ma is a legélőbb valóság és az angol középiskolák ma is a jellemnevelést tartják elsőrendű feladatuknak. A grammatikai iskolák tananyagában azonban csupán a francia nyelv — melyet egy loagnak ismernie kellett — jelent újítást. A testi nevelésre ebben a korban is igen nagy gondot fordítanak és itt kezdenek már kialakulni az angol iskolai testedzésre oly jellemző játékok. Különösen a labdajátékok örvendenek nagy közkedveltségnek, amelyekben a mai football-játék korai kezdeteit láthatjuk. A játék: kollektív sport és mint ilyennek nem csupán a testi, hanem az erkölcsi nevelés szempontjából döntő fontossága van. Erre még lesz alkalmunk visszatérni. — A fegyelem ebben a korban feltűnően szigorú volt, a leggyakoribb büntetés a testi fenytés, melyet még a lányokkal szemben is alkalmaztak.¹⁾

2. §. Winchester és az első Public Schoolok.

A középkori angol nevelésben tehát már csirájukban feltekinthetők a mai angol nevelés lényeges és jellemző elemei.

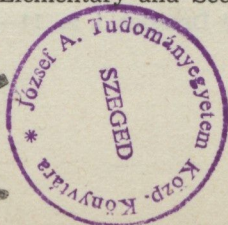
¹ V. ö. Dressler, i. m. 7—14. ll.

Maga az intézmény, mely ezeket az elemeket szinte a mai napig eredeti tisztaságukban megőrizte, illetve tovább fejlesztette, csak a késői középkorban alakul meg. A számos virágzó grammatikai iskola a nemes emberek gyermekei számára nem volt elég előkelő, mivel ezt a nép gyermekei, főképp azonban polgári származású ifjak látogatták, tekintve, hogy ezekben az iskolákban tandíj nem volt. Igaz, hogy szokás volt az iskolamestert megajándékozni, mely uzusból később egészen szabályos tandíjrendszer alakult ki.¹ Még ma is az egyik legnagyobb hibája az angol iskolai rendszernek, melyet különösen az amerikai pedagógusok gáncsolnak, hogy nincs ingyenes angol középiskola, mint pl. az amerikai „high school”-ok.² A kor kívánságának kifejezője lett a ma is fennálló *winchesteri* kollegium, melyet William of Wykeham alapított 1382-ben. Ez volt az első oly iskola, mely az 1113 körül alakult oxfordi egyetemmel és a kollegiummal egyidőben alapított oxfordi New-College-zsel szoros kapcsolatot tartott fenn és célja éppen az egyetemre való előkészítés volt. Növendékei közé csupán olyan jónevelésű ifjak vétettek fel, akik a latin grammatikában és olvasásban járatosak voltak és jó énekhangjuk volt.

A *winchesteri* iskola megalapítása fordulópontot jelent az angol nevelés fejlődésében. Nevelési rendszerében a korábbi középkor vezérlő eszményei élnek tovább, de rendszeresen, céltudatosan megvalósítva. A *winchesteri* iskola címerében püspöki pástorbot és püspöksüveg, toll és tintatartó, kard és vessző van ábrázolva. A hármás jelkép mindennél világosabban mutatja az iskola hármás célkitűzését: növendékeit vallásosságra, tudományra akarja nevelni lovagi szellemben és szigorú fegyelem alatt. A *winchesteri* iskola természetesen internátus volt, mint a fosterage jól kipróbált és népszerű intézményének megvalósítása és azóta a legtöbb angol szemében ma sem képzelhető el az iskola más alakban, mint internátus formájában. Hármás célkitűzéséből a vallásos nevelést biztosította, hogy az oktatás kizárólag papok (de nem szerzetesek!) kezében volt. A kápolna ma is minden történeti Public School központi helye. A tudományt az első Public School-ban, mint mindenütt ebben a korban és még soká ezután, a latin grammatika képviselte. (Ezért

¹ Darwin, i. m. 4 l.

² Sharpless, Isaac: English Education in the Elementary and Secondary Schools, Newyork, 1907. 76 l.



az iskola teljes neve: Public Grammar School.) A fegyelem igen szigorú volt, a testi fenytést különbség nélkül alkalmazták mindenkiel szemben. A jellemnevelés szempontjából Wykeham igen fontosnak tartotta a közösségben való nevelkedést. Csak a közös istentisztelet és a közös ebédek alkalmával sajátítható el az igazi jó modor, mely ma is minden angol nevelésnek egyik legfontosabb célja. A jellemnevelést célozta a prefektusi rendszer, azaz, hogy maguk a növendékek bizonyos önkormányzattal rendelkeztek. Minden szobának megvolt a maga prefektusa, akinek a többiek engedelmisséggel tartoztak. A rendszer természetes velejárója volt ezek szerint a korai felelősségtudat, részint az engedelmeskedés és parancsolás képességeinek korai elsajátítása. Mindezek a vonások ma is jellemzik az angol Public School-t.¹⁾ A később alakult kollégiumok valamennyien: Eton (1440), Shrewsbury (1551), Westminster (1560), Rugby (1567), Harrow (1571) és Charterhouse (1609), a winchesteri iskolát választották mintául, bár a fejlődés folyamán mindegyiknek kialakult valamilyen individuális, a többitől elütő vonása.

A leghíresebb angol Public-School-ok alapítási éve, mint látható, már a következő korszakokba, a renaissance-ra és a reformáció korára esik. A számos új iskola alakulása azt mutatja, hogy a nevelés ügye iránt új és általános érdeklődés ébredt fel. A renaissance legfőbb hatása az volt, hogy a nevelést világiasabbá tette, míg a reformáció azáltal, hogy a bibliát a nép kezébe adta, növelte a műveltség utáni vágyat. Igaz, hogy a legtöbb alapítványi iskola megszenvette az egyházi javak szekularizálását, úgyhogy a reformáció fejlesztő hatása csak valamivel később mutatkozik. A Public-School-okkal egyidőben számos grammatikai iskola szerveződik újjá, amelyek szintén az egyetemre készíteneek elő. Ezen iskolák felett a felügyeletet most is az egyház (a megreformált egyház) gyakorolja. Bármily nagy is azonban a nevelés iránti érdeklődés, a lelkes reformerek vágya, hogy a nevelést általánossá, azaz mindenki számára elérhetővé tegyék, nem teljesült. Céljuk az volt, hogy minden parókiának meglegyen a maga iskolája, mely előkészít az egyetemre. Ha tervük sikerült volna, az angol közoktatásnak nem kellett volna oly súlyos problémákkal szembenéznie a XIX. szá-

¹ Dressler, i. m. 14—20 ll.

zadban, mint ahogy ez történt.¹⁾ A reformáció korában újjászervezett grammatikai iskolák alakultak át később a mai Public-Day School-okká, de — mivel az alapítványok általában szegények voltak — az ingyenes nevelést, csupán néhány ösztöndíjas hely képviselte.

3. §. A XIX. század.

Bármily érdekes volna is azonban az angol nevelés részletes történetét a további századok folyamán is végigkövetnünk, felvetett problémánk szempontjából ez a részletezés már nem mondana lényegesen újat. Azok a történeti szálak, amelyeket követve a legmaibb jelenbe juthattunk, immár előttünk vannak. Tudjuk az angol pedagógia történetéből, milyen korszakalkotó hatása volt nemcsak Anglia, hanem egész Európa nevelésére az angol felvilágosodás és puritánizmus. E nagy hatások azonban nem érintették közelebbről az angol iskolákat. A Public-School-ok már a XVI. század folyamán megalakultak, mellettük működtek a grammatikai iskolák, melyek közül némelyik jobb volt, a nagy átlag gyönygyebb. Az angol nevelés történetében kissé megkésve jelentkezik az a nagy reformtörekvés, amely még ma sincs teljesen befejezve. Ennek a reformtörekvésnek sikerétől függ azonban az egész angol nevelés jövője.

Ami tehát az angol középiskola újabb történetében igazán érdekes és lényeges, az már a XIX. századba tartozik. Az új korszak Thomas Arnold fellépésével kezdődik, aki először világitott rá tudatosan az angoloknál szokatlan éleslátással és önkritikával az angol középfokú oktatás elmaradott voltára. Hogy Arnold fellépésének jelentőségét felfoghassuk, tekintsük meg közelebbről az angol középiskola ügy állását a XIX. század közepén. Angliában ebben az időben kb. 40 híres, történeti Public-School működik. Ez iskolák mereven ragaszkodnak tradícióikhoz, ami annyit tesz, hogy tanításukban nem alkalmazkodnak a megváltozott idők szelleméhez és a tanulmányi idő kb. $\frac{3}{4}$ részét a latin és a görög foglalja el. Aránylag nagy tér jut még a matematikának, de a természettudományoknak úgyszólván semmi. Általában komoly intellektuális képzés ebben az időben egyikben sem folyt.

¹ Sharpless, 84 l.

A helyzet még sokkal vigasztalanabb az alapítványi grammatikai iskolában. Ebben a korban kb. 3000 ilyen iskola működik elszórva az ország területén és mikor 1865-67-ben egy bizottság felülvizsgálja ezen iskolák működését, a lehető legsíralmasabb állapotban találja azok nagy részét. Az iskolának kb. csak egy negyede végez eredményes munkát, de még ezek között is akadtak igen gyengék. Az iskolák head-master-einek fix fizetése volt az alapítványtól, munkájukat pedig senki sem ellenőrizte. Így rendszerint nem is tanítottak, hanem olcsó pénzért egy fiatal helyettest fogadtak. Ha az iskolamesterben volt még némi lelkiismeretesség, akkor ellenőrizte helyettesének a munkáját, legtöbbször még ezt sem tette. A növendékek a lehető legnagyobb szabadságban éltek és a lehető legkevesebbet tanultak, pedig az alapítványok között számos igen gazdag akadt, amelyben több ingyenes hely is volt. Ez lehetővé tette volna, hogy szegénysorsú, tehetséges fiúk előkészülhessenek az egyetemre. De maga az iskola egyáltalában nem teljesítette azt a hivatást, mely alapítójának eredeti elgondolása volt.¹

Az első reformkísérlet a középfokú nevelés terén Thomas Arnoldtól indul ki. Igaz, hogy ez a kísérlet csupán elszigetelt jelenség volt. Hatása mégis felmérhetetlen, mert Arnold reformjai nemcsak Rugby, hanem az egész Public-School rendszer reformját jelentették Angliában. Ami az iskola szervezetét illeti, Arnold újításai lényegükben nem voltak újítások, csupán úgy szervezte át iskoláját, hogy abban a történetileg kialakult tradíciók teljes tisztaságukban megvalósuljanak. Ilyen volt az iskolában a tanulók önkormányzata, a játékok fontossága, végül pedig a legfontosabb: a vallásos és erkölcsi nevelés. Ez utóbbi a XVIII. század folyamán meglehetősen hanyatlásnak indult a legtöbb iskolában, így pld. Etonban oly nagy volt a fegyelmezetlenség, hogy a tanárok egyetlen feladata a rend fenntartása volt, de sokszor ez sem sikerült. Ezért előfordult, hogy az egyik etoni iskolamester egy éjszaka 80 fiút korbácsolt meg, mert fel akartak lázadni. Az állandó lázadás oka viszont az a szinte elképzelhetetlen piszok és kényelmetlenség volt, melyben az egyébként gazdag etoni iskola növendékei éltek. Kétségtelen azonban, hogy a mesterek durvasága is túlzott volt.² Ilyen

¹ Sharpless, 87 l.

² Darwin, i. m. 124 l.

állapotok mellett érthető, hogy mily nagy jelentőségű volt Arnold azon törekvése, hogy a tanulók és tanárok között helyreállítsa a kölcsönös szereteten és bizalmon alapuló jóviszonyt. Személyesen ellenőrizte minden egyes növendékének erkölcsi és szellemi életét, megértette velük az egyház és állam tiszteletének fontosságát. Ez a szellem ma is élő valóság Rugby-ben és Arnold felfogását egyéb szempontokból vitatni is lehet, kétségtelen, hogy Rugby-ből kikerült ifjak fokozottabb felelősségtudattal lépnek ki az életbe, mint más iskolák növendékei.

Arnold nemcsak pedagógus volt, hanem politikus is. Jobban megértette a jövő modern eszményeit, mint kortársai. Iskolája tantervét a XIX. század kezdetén egész szokatlan modern szellemenben reformálta, amennyiben ő volt az első, aki a domináló klasszikusok mellett teret engedett a matematikának, természettudományoknak, történelemnek és politikai ismereteknek. Ma már minden Public-School-nak a klasszikus tagozat mellett van modern és természettudományos tagozata is.

Arnoldnak számos követője akadt, így *Thring* az Arnold szellemében megreformált Rugby mintájára egy kisméretű, de annál tökéletesebb iskolát alapított Uppinghamban 1855-ben, melyet 34 esztendeig vezetett. Bár Arnold és Thring két egymástól elütő egyéniség volt és így az uppinghami iskola is sokban különbözött Rugbytól, mégis Arnold nélkül Uppingham soha nem jött volna létre.¹⁾ Ez a példa nem volt az egyedülálló, hanem részben új iskolák alakultak a megtisztult arnoldi szellemen, részint pedig a régieket is megreformálták.

E reformok azonban nem következtek be túlzott gyorsasággal, mint ahogy általában Angliának minden intézménye lassú fejlődés eredménye. Arnold nem csupán a Public-School-ok megreformálását, hanem az egész angol középfokú nevelés újjászervezését sürgette. Munkásságának hatására valóban új érdeklődés ébredt Angliában a nevelés ügye iránt és ennek az érdeklődésnek eredménye volt az is, hogy 1864-ben megalakult a Schools Enquiry Commission (iskolavizsgáló bizottság), mely Anglia középiskoláit a fentrészletezett helyzetben találta. A helyzetnek megfelelő jelentés az iskolaügy hanyatlását főképp a középiskolák pénzügyeinek ziláltságában és a felügyelet hiányában látta. E két kérdés volt a legsürgősebb, mely megoldásra

¹ Darwin, i. m. 124 l.

várt. A megoldás azonban késett: „A XIX. század olyan korszak volt, melyben a középfokú nevelésről igen sok szó esett, érdekében azonban feltűnően kevés történt.”¹⁾ Ez azonban érthető. Ugyanis a legfőbb baj a középfokú nevelés terén a már említett szervezetlenség és rendezetlenség volt. A parlament hiába hozott volna reformokat, ha nem volt, aki azokat végrehajtsa. Az államnak semmi beleszólása nem volt a magániskolák vezetésébe, sem az alapítványiakéba, állami iskolák pedig egyrészt kis számban voltak, másrészt nem örvendtek látogatottnak. A gazdagok természetesen valamelyik előkelő Public-School-ba járatták gyermekeiket és kevésbé jómódúak is szígyelték volna őket a lenézett állami iskolába küldeni. Az ilyen irányú közszellem erősödéséhez járult még az is, hogy az igazán kiváló pedagógusok, mint pld. Thring is, elvi okokból ellenségei voltak, hogy az államnak a középiskolák ügyébe beleszólása legyen. Ellenkezését a következő indokokkal okolta meg: 1. Az állami nevelés tudatlan közösséget tesz meg bírónak a nevelés tudósokra tartozó ügye fölött. 2. A képzett tanár egyénileg is egy nem képzett hivatalnok ellenőrzése alá kerül. 3. Az iskolák ellenőrzése megakadályozza a kísérletezést. 4. Az előbbiből következik, hogy ha a nevelést kizárólag az állam irányítja, olyan egyének, akiknek új gondolatai, ideái vannak, nem indíthatnak új iskolákat. 5. Az emberek érdeklődése a nevelés ügye iránt csökkenne, mert az emberek nem érdeklődnek olyan dolgok iránt, melyért nem kell fizetniök. 6. Az állami nevelés nem felekezeti, pedig csak a felekezeti nevelés lehet igazán vallásos. — Thring indokait a fejlődés megdöntötte ugyan, viszont kétségtelen, hogy az ő munkássága sokban hozzájárult ahhoz, hogy az egyes középiskolák Angliában még ma is oly szabadságnak örvendenek, mint sehol a világon.²⁾

Thring ellenkezése az állami beavatkozással szemben nem Thring egyéni véleménye, hanem kifejezője az angol közvéleménynek, mely a szabadságot, az egyéni szabadságot mindenk fölé helyezi. Nem Anglia demokratikus államrendszeréből következik ez a szabadságszeretet, inkább megfordítva: azért lett Anglia a világ első demokráciája, mert polgáraiban az egyéni szabadság tisztelete oly nagy mértékben ki volt fejlődve.

¹ Norwood, i. m. 31 l.

² Norwood, i. m. 29 l.

A nevelés ügye a XIX. század folyamán tehát fordulópont-hoz érkezett. E fordulóponton két ellentétes törekvés ütközött össze: állami ellenőrzés alá kell helyezni a középiskolákat, mivel hivatásukat nem teljesítik, ezt kívánja a reális szükségyszerűség. A gyakorlati követelmény azonban összeütközik az angol lélek egyik alapvető jellemvonásával, a szabadságtisztelettel. Nyilvánvaló, hogy míg a harc el nem dőlt, addig ennek maga a középiskola adta meg az árát. Végül azonban sikerült találni egy kompromisszumos megoldást, mely nem sértette az iskolák függetlenségét, viszont anyagi helyzetüket rendezte. Természetesen a megoldásra nem túlságosan hamar került a sor, így történt, hogy — eltekintve egyes elszigetelt reformtörvényektől — az angol középiskola megreformálása átnyúlt a következő századba és valójában komoly reformokról az angol középiskolák szervezetében csupán 1901—902 óta beszélhetünk. Ez a reformkorszak azonban tulajdonképpen már nem történelem, hanem a legmaibb jelen és a reformokat vizsgálva, végeredményben már a mai angliai középiskolai rendszer fog előttünk állani, mely a reformok végrehajtása után is oly szövevényes maradt, mint azelőtt volt.

II. Az angol középiskola a XX. században.

1. §. Reformtörekvések.

II.

1867 után lassan megindul ugyan az egyes iskolák reformálása (így pld. Etonban 1868-ban eltörlik végre Lilys századok óta használt grammatikáját, hogy modern könyvekkel helyettesítsék.¹) Egyes iskolákban bevezetik az angol nyelvet mint rendszeres tantárgyat, sőt a francia nyelv és a természettudományok is belekerülnek az iskolák tananyagába. Két ellentétes felfogás küzd egymással a reformok kivitelét illetőleg. Egyik párt a régi Public-School-t, másik a német reálgimnáziumot ajánlja mintául.

1870 óta számos új, gyakorlati jellegű középiskola alakul,

¹ Dressler, i. m. 202 l.

és így az 1895-ben alakult iskolaügyi bizottságnak, melynek vezetője Lord Bryce volt, igen nehéz feladata volt, mert elsősorban osztályozni kellett volna a különböző középfokú iskolákat. Ez azonban teljes mértékben nem sikerült. A bizottság szó szerinti jelentése mondja: „Nincs kettő, mely valójában azonos lenne...¹⁾” A Bryce-bizottság feladata az volt, hogy az angol iskolaügy *szervezetét* rendezze. Így alakult meg a bizottság tanácsára Angliában a közoktatásügyi minisztérium (Board of Education), ahová a nevelés minden ága összefutott. A közoktatásügyi miniszter mellett működött a közoktatási tanács (Educational Council). Mivel azonban a bizottság a túlzott centralizálást nem tartotta helyesnek, a végrehajtó hatalom lényegében nem az állam, hanem a helyi nevelésügyi hatóságok (Local Educational Authorities) kezében van. Az első angol kultuszminiszter M. E. Sadler azután gyorsan hozzálát a reformok keresztülviteléhez.²⁾ Az egyes grófságokban egyre inkább bevezetik a természettudományos oktatást és így lassan kialakul egy a mi felsőreáliskolánkknak megfelelő iskolatípus. Az 1853-ban alakult tanárképző kollégium Joseph Payne alatt újjászerveződik és így lassankint Angliában is lesznek képzett tanárok. Sőt az 1899-es törvényben már egységes tantervről is szó van. Kapóra jön az államnak a magániskolák rossz anyagi helyzete. A parlament követeli, hogy az állam az általa nyújtott segély fejében teljes hatalommal rendelkezék a magániskolák fölött, de Balfour az angol jellem számára megfelelőnek találja az u. n. voluntary system-et.

Az 1902-es törvény mégis hatalmas lépést jelent az iskolaügy egységesítése terén. 1902-ig a felügyeletet az egyes iskolák felett a legkülönbözőbb intézmények gyakorolták (School Boards, School Attendance Committees, Technical Instruction Committees; mindegyik kb. iskolai felügyelő bizottságot jelent.) Ezeket az 1902-es törvény megszünteti. Eszerint a 10.000 lakoson aluli városok és a 20.000 lakoson aluli körzetek önkormányzatát szinte teljesen megszüntetik. Befolyáshoz jutnak az egyes grófságok tanácsai (County Council). Ezek helyi hatóságok által alapított iskolák államsegélyben részesülnek. Ezek a legtöbbszörre újonnan alakult, vagy legalább is újjászervezett iskolák elsősorban

¹ Report, 1895, Vol. 1. 130 l.

² Dressler, i. m. 204—206 ll.

abban különböznek a történeti középiskoláktól, hogy nem internátusok, hanem bejáró iskolák. Az 1903-as törvény viszont London városának teljes önkormányzatot engedélyez iskolaügyeiben. Úgy látszik, mintha a régi szabadság visszatérőben volna. Az 1907-es törvény azonban kimondja, hogy minden olyan közép fokú iskola, mely állami támogatásban részesül, köteles a rendelkezésére álló helyek 25%-át ingyenes helyként az államnak felajánlani. Ezt a törvényt az a törekvés hozta létre, hogy a munkástömegek számára a magasabb fokú nevelés biztosítva legyen. Mindenesetre azonban egy demokratikus országban ez a szám is meglehetősen kicsi és természetesen csak az igazán kiválóknak továbbtanulását teszi lehetővé, mivel ezek az ingyenes helyek ösztöndíj-jellegűek.

Az államnak az iskolaügybe való beleszólása azonban, bármily rohamosan halad is előre, csupán az iskola igazgatására, pénzügyeire terjed ki. Az iskola belső életébe, tantervébe egyelőre nem mertek belenyúlani. Ebből a szempontból az oxfordi és cambridgei helyi vizsgák bevezetése jelent némi haladást az egységesítés felé. Az egyes iskolák kényszer nélkül ismerték el vagy az oxfordi, vagy cambridgei megfelelő bizottságot mint vizsgáztató fórumot, így tehát a tanterv egységesebb lett, mint azelőtt.

A XX. században a reformkísérletek tovább folytatódnak. Először — mint mindig — az elméleti pedagógusok szállnak síkra az oktatás gyökeres reformja érdekében. Különösen sok támadás éri a Public-School-t és joggal. A modern pedagógiai irányzatok kezdenek utat találni Angliába is. Különösen Kerschenszteinnek volt igen nagy hatása Rouse-ra és Sanderson-ra, e kor két nagy gyakorlati nevelőjére. A világháború kitörése persze egyidőre megakasztotta a szépen indult reformtörekvéseket. A Public-School-ok növendékeiből a háború alatt kiváló katonatisztek lettek, ezért egyidőre elhalkultak a támadások is ellenük. Ezek a támadások azonban a világháború után újult erővel indultak meg. A támadások szerint 1850 óta lényeges fejlődés a Public-School-okban nem történt.¹) A Public-School-t állami kényszer alapján reformálni azonban szentségtörés lett volna, így csupán felszólították a vezetőket, hogy ők maguk hajtsák végre a szükséges reformokat. Nyilvánvalóvá

¹ Dressler, i. m. 213 l.

vált a középiskolai oktatás elavultsága és egyoldalúsága, amikor a kultuszminisztérium életbeléptette az „Entrance Examinations for the Indian Service“-t (vizsgálatok, melyek megkívántattak azoktól, akik indiai szolgálatba akartak lépni). A Public-School-ok növendékei e vizsgálatoknak nem tudtak megfelelni, így a vezetőknek be kellett látniok, hogy ha növendékeiket nem akarják a közéletben eddig elfoglalt pozíciójuktól megfosztani, tantervükön valóban változtatniok kell.

2. §. Az angol középiskola szervezete.

E rövid vázlat mutatja az angol nevelési rendszer szövevényes és elágazó voltát. Ami igaz az állami iskolákra, az nem vonatkozik a Public-School-okra és viszont. Mégis most már lehetséges lesz megvilágítanunk a középfokú nevelés koncepcióját Angliában és részletezni annak képviselőit. Az első nehézség az, hogy Angliában az egyes iskolatípusok nem aszerint különülnek el egymástól, hogy hány éves növendékek hány éven át látogatják, hanem céljuk és tanulmányi programjuk szerint.¹⁾ A 12-ik és a 18-ik életév között számos tanulási alkalom nyílik az angol tanulók számára, ezeknek azonban nem mindegyike középiskola. Így pld. az elemi oktatásnak három szakasza esik bele ebbe a periodusba. Az elemi iskolának ugyanis van két felsőbb osztálya, melyet 12—14 éves tanulók látogatnak. Vannak azonkívül ú. n. központi iskolák (Central schools), melyeket régebben felsőbb elemi iskoláknak (Higher Elementray Schools) neveztek. Ezek talán a mi polgári iskoláinknak felelnek meg, de Angliában nem sorozzák őket a középiskolák közé. Pedig tananyaguk olyan tárgyakat ölel fel, mint történelem, földrajz, angol, természettudományok, matematika, háztartási ismeretek, idegen nyelvek és kereskedelmi ismeretek. Tanulói 16 éves korukig járnak ide, tehát joggal lennének középiskolának tekinthetők. Ez is egy jellemző sajátága az angol iskolaügynek, melynek nyilván történeti alapja van, mely az angolok konzervativizmusában gyökerezik. Maga az iskolatípus modern képződmény, mely a modern élet követelményeinek megfelel,

¹ Norman, James William: A Comparison of Tendencies in Secondary Education in England and the United States, Columbia University (New-York) 1922. 14 l.

amennyiben demokratikus alapon biztosítja mindenki számára az elemi iskola által nyújtott oktatásnál magasabbfokú képzés elnyerését. E modern gondolat általános hatását lerontja azonban az a tradíció, hogy igazi középiskolának csak a Public-School, vagy annak megfelelő jellegű intézményt tekintenek. Aki tehát nem ilyen iskolában tanult, az nem is nevezhető iskolázott, képzett embernek (well-educated, trained), ezért a Central Schoolba csak az jár, akinek másra nem telik, viszont képzettségét a közvélemény nem igen ismeri el. Ez ismét egyik jelensége annak a sajátos ellentmondásnak, mely az angol felfogásban a középiskolát illetőleg konzervatívizmus és haladás között mutatkozik és pedig ebben az esetben nem éppen szerencsés összetételben. — A harmadik iskolafaj, mely szintén elemi iskola jellegű, az u. n. folytatólagos iskola (Continuation-School), melyek nemrég alakultak. A törekvés az, hogy az iskolakötelezettséget 16, esetleg 18 éves korig emeljük fel és ezen iskolák látogatását mindenki számára — aki nem megy középiskolába — kötelezővé tegyék. És mégis: ez az iskola sem középiskola. Ez legfeljebb abból a szempontból egészséges felfogás, hogy ha tényleg kötelező lenne mindenki számára az iskolabajárás 18 éves korig, az így nyert képzés azonban még sem felelne meg a mi gimnáziumi érettséginknek, nem állhatna elő Angliában az a sajátos helyzet, mint nálunk, hogy aki egyszer egy több-kevesebb tanulással, esetleg csupán szerencséivel megszerzett gimnáziumi érettségivel rendelkezik, az már méltatlannak tartja önmagához, hogy kereskedelmi, vagy ipari pályára menjen. Így áll elő Magyarországon az intellektuális pályák túlszűfolt-sága, amellet, hogy az ezeken a pályákon elhelyezkedők nem is mindig odavalók. — Az előbb említett iskolatípusba tartozó iskolákban 16 éves korig az oktatás általános jellegű, a 16 év után szeparálódnak az egyes szakok és szakoktatás, hivatásra nevelés folyik. Ez egyébként jellemző minden angol iskola-típusra.

A fent jellemzett három iskolafajjal még nem zárult le azon iskolák sora, melyek középiskola-jellegűek, de az angolok nem tekintik azokat a középfokú neveléshez tartozóknak. Ilyen iskolák még főképp a nagy városokban alakult kereskedelmi és műszaki és a főképp falun működő gazdasági iskolák.¹⁾ Azért

¹ Normann, i. m. 15 l.

nem sorolhatók ezek az angolok szerint a középiskolák közé, mert a középfokú nevelés funkciója nem a hivatásra vagy foglalkozásra való nevelés. Ez az indokolás fedi a mi felfogásunkat, mely még a középiskola klasszikus hagyományaiban gyökerezik. Érthető azonban, hogy J. W. Normann¹⁾ összehasonlítva az angol felfogást az amerikaival, éppen ezt találja a legérthetetlenebbnek.

Melyek tehát Angliában az igazi középiskolák? Már az előbbiekből nyilvánvaló, hogy a mi gimnáziumunknak, vagy reáliskolánknak megfelelő típust hiába keresünk. Európa más országaiban is van 8 osztályú elemi, de csak azok számára, akik nem óhajtanak tovább tanulni. Akik felsőbb iskolába akarnak járni, azok számára Németországban, Franciaországban, Hollandiában, általában a kontinentális országokban rendelkezésre áll a gimnázium, vagy valamely más elnevezésű (Lycée, felsőbb polgári iskola, stb.), de ennek megfelelő intézmény. Már a történeti részből látható volt, hogy az igazi középiskola a Public-School, és hogy egy intézmény annyiban tekinthető középiskolának, amennyiben a Public-School-hoz hasonlít. Ha meggondoljuk, hogy a Public-School-ok száma jelenleg 40 körül van és hogy ezek közül is csak a „nagyok“ számítanak igazán annak (The Great Public School), azaz kb. 12, szinte csodálatosnak tűnik fel az a nagy hatás, melyet a Public School szelleme (the Public-School Spirite) az egész angol középfokú oktatásra gyakorol. E hatás titkát a jelenlegi Public-School-ok részletes ismertetésével kapcsolatban még módunkban lesz elemezni. Így már lényegében meg is határoztuk az angol felfogásban a középiskola koncepcióját.

1902-ig csak a Public-School és a történeti mintára alakult iskolák voltak. Ezek azonban csak annyiban egyeztek egymással, hogy a közvélemény szemében középiskoláknak számítottak, egyéb egységes szempont, mely összekapcsolná őket, nem igen található. Minden iskola maga állapította meg tantervét, fegyelmi szabályait, vizsgáit — amennyiben ilyenek egyáltalában voltak, stb. 1902-ig tehát Angliában állami középiskola úgyszólván nem volt. 1902 óta sem változott lényegesen a helyzet. Mint láttuk, az állam — aránylag csekély ellenszolgáltatás fejében — hajlandó volt az olyan magánvállalkozást tetemes támogatásban részesíteni, melynek működése eredményes volt, anélkül

¹ I. m.

azonban, hogy tantervében, vagy általában az iskola belső ügyeibe beleszólt volna. Már említettük az angolok szabadságszeretetét, mely az állam magatartásának kulcsa volt és csak annyit teszünk hozzá, hogy — bár a parlament tagjai közül sokan voltak ellenkező véleményen — az angol kormány vezetőinek nem esett nehezére, hogy az iskolák ügyeit függetlennek hagyják. Nem esett nehezére, mert tradicionális angol magatartás, hogy az egyéni vállalkozást többre becsülik, mint az államit. Ez a magatartás igen jellemző, melyet a klasszikus angol közmondás így fejez ki: „My house is my castle“ (az én házam az én váram). Kétségtelen, hogy ha egy nemzet közoktatása teljesen magánosok kezében van és mégis jó eredményt tud felmutatni, ez azt jelenti, hogy a nemzet polgárai mind politikailag, mind erkölcsileg, valamint kultúrálisan elég érettek ahhoz, hogy a nemzetnevelés felelősségteljes munkáját rájuk lehessen bízni. Viszont itt közvetlen kapcsolatot láthatunk az angol nevelés szervezete és az angol erkölcsi nevelés célja között. Már említettük, hogy a Public-School néhány történeti típusában milyen nagymértékben meg volt valósítva a tanulók önkormányzata. Ennek a rendszernek célja és eredménye legnagyobb részben a fokozott felelősségtudat korai kifejlesztése és kifejlődése volt. E ponton tehát a belső tartalom és külső szervezet között teljes az összhang. Az angol polgároknak kifejlett felelősség- és kötelességtudat él és ezek az angol polgárok olyan iskolákat alapítanak és tartanak fenn, amelyek éppen ezen felelősségtudat kialakulását szolgálják. Érdekes még ez a jelenség abból a szempontból is, hogy a modern munkaiskolában is hasonló, a tanulók kifejlett önkormányzatára és önellenőrzésére irányuló törekvéseket találunk. Itt találkozunk ismét az ősrégi angol tradíció egy egészen modern pedagógiai irányzattal, ezuttal azonban szerencsés formában.

1902 óta vannak ugyan Angliában állami iskolák, de az angol kultuszminiszternek még most is az az álláspontja, hogy állami középiskolát csak oly körzetekben létesít, amelyekben megfelelő magániskola nem működik. Ezek szerint az angliai középiskolákat több szempontból lehet osztályozni (helyesebben — mint már többször ismételtük — egységes szempontból nem is lehet őket osztályozni). Megkülönböztethetők abból a szempontból, hogy ki tartja fenn őket. Ebből a szempontból vannak kizárólag magániskolák (jellemző módon ezek közé tartoznak

a Public School-ok), vannak államilag segélyezett magániskolák (a már említett 25%, illetve ma már 36% ingyenes hellyel), végül pedig az állam által fenntartott rendes középiskolák. Ezen a rendszeren belül, függetlenül az iskola adminisztrációjától, a középiskola legkülönlegesebb típusai vannak megvalósítva. Ebből a szempontból megkülönböztetjük az általános és a speciális műveltséget nyújtó iskolákat. (Mint láttuk, az utóbbiakat Angliában nem tekintik szoros értelemben vett középiskolának.)

A fenti — a második szempont szerinti — megkülönböztetés azonban távolról sem jelenti azt, hogy az ú. n. általános műveltséget nyújtó középiskolák mind azonosak, vagy hasonlóak volnának. Az angol nevelés egyik alapvető tétele éppen az, hogy minél többféle középiskolának kell lennie. Az angolok semmitől sem félnek annyira — ami például minden német ideálja —, mint hogy iskolák egységes állami vezetés alatt teljesen egyformák és egységesek legyenek. Az angolok szeretik, ha a legkülönbözőbb egyéni és eredeti vonásokban bővelkedő iskolatípusok állanak rendelkezésükre. Így nyílik csupán alkalom az egyéni iniciatívák kikísérletezésére is és ez a rendszer akadályozza meg a rendszer elbürokratizálódását: „Az angol nem kedveli azt, hogy csak egyféle iskola legyen, mert azt hiszi, hogy az egyféle iskola nem demokratikus és a nemzet javát nem szolgálja. Nem demokratikus, mert a szülő számára nem nyújt módot a megfelelő iskolatípus kiválasztására. Nem szolgálja a nemzet javát, mert arra törekszik, hogy mindent egyformává tegyen. A haladást leginkább a változatosság szolgálja.”¹

Anglia iskolaszervezete azonban megköveteli, hogy minden nagyobb körzetben a különböző típusú iskolák oly csoportot alkossanak, hogy mindenki megtalálhassa a kívánt iskolatípust, de nem szükséges, hogy minden iskolában tanítsanak mindent. Így vannak iskolák, melyek főképp a klasszikusokra, mások a modern nyelvekre, mások ismét a természettudományokra és a matematikára fektetik a fősúlyt, de egyikben sem tanítanak mindent. A nagy Public-School-ok viszont — mint látni fogjuk — önmagukon belül valósítják meg a korai differenciálódást a különböző tagozatokkal.

Visszatekintve az elmondottakra, most már világos, miért

¹ Normann: i. m. 41 l.

nem lehetett Anglia középiskolai rendszerét néhány szóval jellemezni. A történeti fejlődés vizsgálata is csak akkor vezetett eredményre, ha megvizsgáltuk a számunkra meglepő és első pillanatra érthetetlen jelenségek gyökereit, melyek az angol léleknek a kontinensitől való különbözőségében rejlenek. Sem a történeti áttekintésben, sem a jelen angol iskola szervezetének bemutatásánál nem törekedtünk a teljességre, csupán arra, hogy minél világosabban kidomborítsuk, hogy már az angol iskolák történetében és szervezetében, közigazgatásában, felosztásában és egyáltalában a középiskola angol koncepciójában mily élénken kifejezésre jut az angol lélek említett kettőssége: a tradíció erős tisztelete és modern, praktikus dolgok és azok megvalósítása iránti érzék (az angol nemzetet méltán nevelik empirista nemzetnek.)

Nyilvánvaló az is, hogy nem lehet az angol középiskolák tantervét, az azokban folyó erkölcsi és testi nevelést oly módon ismertetni, hogy megállapításaink minden középiskolára érvényesek legyenek. Láttuk, hogy az angol nevelés történetében mily jelentős szerepet játszottak a Public-School-ok és játszának még ma is, annak ellenére, hogy az angol polgárok csupán egy kis töredékének áll módjában ezen intézmények látogatása. Ezért elsősorban a Public-School-okat fogjuk részletesebben bemutatni, mint „az angol nevelő géniusznak legsajátosabb történeti alkotásait.”¹ Már maga a Public-School-ok fennmaradása és virágzása, megújulva a modern pedagógia szellemében, de megőrizve a nemes angol tradíciókat eredeti tisztaságukban, indokoltta teszi, hogy velük részletesebben foglalkozzunk.

III. A Public School.

1. §. A „nagy Public School“-ok.

Maga a megkülönböztetés: „Public School“ azonban ismét nem jelenti azt, hogy az ilyen név alá sorolható intézmények egyetlen gyűjtőfogalmat alkotnának és hogy egységesen lehetne tárgyalni őket; még akkor sem lehet, ha csak a főbb képviselőkre gondolunk és nem az újonnan alakult, esetleg kiválóbb és éppoly drága intézményekre. Viszont kétségtelen,

¹ Kornis Gyula: Az angol középiskolák, Kultúra és nemzet (tanulmányok), Budapest, 1930. 186 l.

hogy vannak olyan főbb jellemvonások, különösen az erkölcsi nevelés célkitűzései és a testi nevelés terén, amelyek mind-egyikre vonatkoznak.

Ami a legjellemzőbb általában a Public-School-okra, az talán az, hogy minden ilyen intézmény külön világot jelent és az a négy, usque hat év, amit itt az előkelő angol ifjú eltölt, szinte kitorölhetetlen nyomokat hagy lelkében. Már rámutatunk az angolok előszeretetére az internátusi nevelés iránt és valóban a nevelés egysége szempontjából ennek megvannak a maga előnyei. A boarding-school-ban tanuló ifjú nincsen állandóan két, esetleg több különböző befolyás alatt. Nem fordulhat elő, hogy amit az iskolában megkövetelnek tőle, azt ott-hon helytelenítsék (ez pedig pld. nálunk — különösen elfogult szülőknél — gyakori eset), vagy megfordítva. Mi sem mutatja jobban, hogy az iskolai élet mily feloldhatatlan szociális közösségbe kapcsolja össze a növendékeket, hogy minden angol büszkén emlegeti az iskolát, ahová járt és egészen más viszonyban van azokkal az emberekkel, akik — ha 10 évvel előbb vagy később is, mint ő — ugyanannak az iskolának a növendékei voltak. Nálunk is megtalálható egyes — különösen felekezeti — iskolák volt növendékei között bizonyosfokú kapcsolat, de ez távolról sem hasonlítható össze az Eton-boy-ok, vagy Rugby-boy-ok viszonyával.

Vajjon mi ennek a nagy összetartozásnak a titka? Ha Anglia Public-School-jainak növendékei Anglia különböző társadalmi osztályaiból kerülnének ki, akkor az az iskolarendszer, mely a diákokban ilyen nagyfokú szociális összetartozást tud kelteni, minden nép számára követendő példának lenne tekintendő. Sajnos azonban nem ez a helyzet. Nem ez, mert a Public-School annyira drága (évi 250 font = kb. 10.000 pengő, ha nem több a mai árfolyam szerint), hogy csupán a kiváltságosak juthatnak ide. De még ezek, már t. i. a kiváltságosak gyermekei sem keverednek túlságosan. Így minden iskolának megvan, hogy úgy mondjuk a maga „közönsége”: Winchester történetileg az első Public-School pld. soha nem állt közel az udvarhoz és ma is növendékei elsősorban a középnemesség és a papság gyermekeiből kerülnek ki. Alapítója tulajdonképen 70 szegénysorsú ifjú számára alapította. A régi, majdnem 600 éves épületrész ma is megvan még és 70 tanuló valóban ott is lakik. Ez a 70 tanuló (scholars) azokat az eszközöket és bútorokat hasz-

nálja, melyek még a XIV. század óta megvannak és ősi szokás szerint az ételmaradékokat mindennap a város szegényei között osztják szét.¹

A régi épületek és régi szokások mellett azonban szépen megfér a modern szellem is. Winchester azok közé az iskolák közé tartozik, ahol komoly tanulás folyik. Ennél csak egy fontosabb van: a jellemnevelés.

Ellentétben Winchesterrel, Eton nem őrizte meg története folyamán társadalmi jellegét és a tanulás — legalább is a legutolsó időkig — nem foglalt el oly fontos helyet, mint Winchesterben. Ez a megállapítás egy idegen számára ismét paradoxonnak hangzik. Lehetséges-e, hogy egy iskolának ne a tanulás legyen a legfontosabb funkciója? Ha ismerjük azonban kissé az angolok felfogását az ilyen kérdésekben, kevésbé fogunk meglepődni. Az angol ugyanis általában többre becsüli a jólnevelt embert, mint az okos embert. Helyesebben, ha valakinek nincs meg az angol fogalmak szerinti jólneveltsége, annak tudása önmagában semmiesetre sem biztosít méltó helyet az angol társadalomban. Ha tehát az iskola olyan embereket akar nevelni, amilyenekké az angol szülők gyermekeiket tenni óhajtják, természetes, hogy elsősorban a jó modor és erkölcsös jellemre kell az iskolának diákjait ránevelni.

Etont VI. Henrik hasonló célzattal alapította, mint Wykeham Winchestert: collegiumot akart alapítani egyházi pályára készülők és szegény ifjak számára. A 70 alapítványi hely Etonban is megvan, de ezeket nem szegény fiúk töltik be, hanem olyanok, akiknek nagyrésze megfizeti a magas etoni tandíjat. Eton történetének első néhány százada elég viharos volt, helyzetét a politikai változások befolyásolták, de 1688-ban Eton a protestantizmus és az alkotmányos monarchia mellé állt s így a Stuartok bukása után helyzete mint a királyi udvarhoz közelálló intézményé egyszersmindenkorra biztosítva volt. Eton ma Anglia legnagyobb iskolája, kb. 1000 növendékkel, gyönyörű helyen fekszik és hírneve a lehető legjobb. Ezt a hírnevet azonban nem a 900 gazdag családból való ifjú szerzi Etonnak, hanem a 70 „ingyenes” diák. Azért nem nevezhetők e diákok valóban ingyeneseknek, mert e helyek elnyerése oly magas követelményekhez van kötve, hogy azt csak igazán kiváló ta-

¹ Sharpless, i. m. 117 l.

nulók nyerhetik el. A fennmaradt helyekre azután fizető diákokat vesznek fel. A tényleges ösztöndíjas diákok azonban valóban kitűnő munkát végeznek. A többi 900 — mint említettük — legalább is nagyrészt azért megy ide, mert „Etonban tanulni” épp úgy hozzátartozik az előkelőséghez, mint a jólszabott ruha. Ezek is két főbb csoportra oszthatók. Részben olyanokra, akiknél a családi hagyományok és származásuk folytán magától értetődik, hogy Etonba menjenek, részben azokra, akiknek szülei nem riadnak vissza a tetemes anyagi áldozatoktól, hogy gyermekeiknek iskoláztatásuk révén szerezzék meg azokat a társadalmi kapcsolatokat, melyek később életpályájukon segítségükre lehetnek. A szülők tehát nem pusztán sznobizmusból küldik gyermekeiket Etonba, hanem az etoni évek költségeit komoly befektetésnek tekintik. E ponton ismét az angol jellem egy érdekes ellentmondására bukkanunk. A fentemlítettek ellenére az Etonnal kapcsolatos Cambridge-i egyetem vezetői szerint a legjobb egyetemi diákok az etoniak közül kerülnek ki,¹ másrészt — minden ellenkező látszat ellenére — Eton olyan nevelést nyújt, hogy Anglia legkiválóbb katonatisztjei, hivatalnokai is innen kerülnek ki. Ez egyébként a legjellemzőbb az angol iskolarendszerre, hogy t. i. a számos hiba ellenére, az angolok mind magukon viselik az iskolázottság, még pedig a magasfokú iskolázottság nyomait.

Etonhoz hasonló jellegű iskola Harrow. Történetileg abban különbözik Etontól és Winchestertől, hogy alapítója nem tartozott sem az arisztokraták, sem a főpapok közé, egyszerű polgárember volt, célja azonban szintén a szegényebb gyermekek iskoláztatása volt, csupán azt engedte meg, hogy a növendékek közé néhány tandíjat fizető „idegent” vegyenek fel, hogy az alapítvány összegét növeljék. Ma ezekből az idegenekből kerül ki a drága és exkluzív Harrow növendékeinek legnagyobb része, úgyhogy Harrow — miután közvetlen London közelében van — ma az egyetlen iskola, mely Etonnal vetekedhet.

Rugby növendékei főképp szintén papok gyermekei közül kerülnek ki, általában ügyvédek, orvosok, tanárok stb. gyermekei egy-egy iskolát látogatnak. A Public-School-beli életnek bármily szociális képző hatása is van tehát, a társadalmi keveredést nem szolgálja.

¹ Sharpless, i. m. 117—118 l.

Mégis az az ifjú, aki Anglia egy ilyen iskolájába járt, aránylag oly sokat kapott nemcsak szociális, hanem más téren is, mint talán a világ egy más iskolájában sem.

2. §. Tanterv.

Vajjon olyan kiváló tehát egy-egy Public-School-ban az oktatás? Olyan kiváló tanárok tanítanak-e oly kiváló módszerrel, hogy az a képzés másutt nem volna elsajátítható? Joggal állíthatjuk, hogy erről szó sincs. Mi sem jellemzőbb, hogy ha végigtekintünk az angol középiskolával foglalkozó irodalmon, az egyes munkákban aránylag a legkevesebb szó esik a tantervről, módszerről. A Public-School tananyagának reformja is — mint láttuk — csak aránylag későn került az érdeklődés előterébe és csak akkor, amikor a gyakorlati szükségszerűség kezdte azt követelni. Viszont éppen a tanítás anyaga volt az, ahol a tradíciókhoz való ragaszkodás a Public-School számára veszedelmet is jelentett. Amikor pld. az angol elemi iskola rég bevezette a modern szellemű oktatást, a kisdédóvókban a Montessori rendszert, a középiskola még mindig a klasszikusok művelésére vetette a fősúlyt és azt is elavult módszerekkel tanította. A klasszikusok iránti előszeretet ma sem lankadt Angliában. Természetes ez, lévén Anglia a tradíciók országa, az az ország, ahol a középkorban is tanították a görög nyelvet és ahol a klasszikus műveltség ma is élő realitás. Sajnos azonban egészen a legújabb időkig a klasszikus kultúrának az élményszerű átszarmaztatása Anglia híres iskoláiban nem volt megvalósítva.¹ A grammatika, mint tradicionális tantárgy dominált az oktatásban anélkül, hogy az oktatás lett volna valóban klasszikus szellemű. Természetes, hogy az az aránylag nagyfokú tárgyi tudás és nyelvi készség, melyet a növendékek az állandó gyakorlás útján elsajátított, lehetővé tette, hogy az — akiben élt az érdeklődés — nem csupán nyelvtani célból, hanem esztétikai élvezet céljából forgassa a latin és görög auktorokat és ezáltal valódi klasszikus műveltségre tegyen szert. Ma már azonban a latin és görög oktatásban érvényesül az a modern pedagógiai gondolat, hogy a latin nyelv nem csupán nyelv, grammatika szabályok gyűjteménye, hanem egy magas kultúra hordozója, mely egész kultúránk alapja. E gondolat megvalósítására az oktatásban azért is szükség volt, mert egyébként a modern, inkább technikai és gyakorlati irányzatú

áramlatok között nem lehetett volna a latin nyelvet régi helyén megtartani, a Public-School-t pedig ez létalapjától fosztotta volna meg. Ha ugyanis sikerül a latin nyelvet nem csupán önmagáért, hanem a latin kultúra jellemképző erejéért tanítandónak tünteti fel, akkor indokolt, hogy valamely Public School-ba való felvétel alapjául többek között egy könnyebb latin szöveg angolra való fordítása szolgál.

Újabb középiskolákban — akárcsak nálunk — a klasszikusokat a modern élő nyelvek tanításával, különösen a franciával igyekeznek kiszorítani, azonban aránylag kevés sikerrel. Szinte közhelyszerű megállapítás, hogy az angolok egyáltalában nem tudnak idegen nyelveket. Ennek egyik oka talán épp a klasszikus nyelvek oly hosszú egyeduralma. A latin nyelv elsajátításra az angolok számára nem jelent oly nagy nehézséget, mint pld. a franciáé. A latinban ugyanis nem kell küzdeniök a kiejtés nehézségeivel, mivel a latin szöveget saját fonetikájuk szerint ejtik. Pedig a francia nyelv tradíció szinte régebbiek, mint a latinéi. A virágzó angolszász latin-görög kultúrát ugyanis a normannok elpusztították és az azután meghonosodott lovag-ság nyelve pedig a francia volt. A renaissance, mely Angliában aránylag hamar és széles rétegben elterjedt, kiszorította a franciát a régi helyére és kb. száz éve, hogy ismét bekerült a középiskola tananyagába. Először néhány újabb Public-School, Marlborough és Cheltenham veszi fel a „modern“ tagozatába 1850 körül, de csak 1900 körül vezetik be a többi középfokú iskolák, mint kötelező tárgyat és tekintik a francia nyelv tanárát rendes tanárnak. A XX. században egyre inkább jelentkeznek oly törekvések, melyek a francia nyelv fokozottabb tanítását célozzák, még pedig praktikus szempontból. E törekvések eredménye, hogy 1926 óta Anglia minden állami, vagy államsegélyben részesülő iskolájában a francia kötelező tantárgy. Jellemző, hogy ezen iskolák 10%-ában a francia az egyetlen idegen nyelv, amit tanítanak. Kétségtelen, hogy nem csupán tárgyi nehézségei vannak az angoloknál az idegen nyelvek elsajátításának, hanem jellembeliek. „A legnagyobb gát-lások, melyeket az idegen nyelvek oktatásának Angliában le kell győznie, az angol jellemben keresendők, nem csupán az angol öntudatban — bár ez sem tagadható le, hanem mindenek-előtt — mint Paul Meissner igen finoman megfigyelte — az

angoloknak a nevetségéstől való félelmében is.¹ Ez utóbbi lehet talán az oka annak is, hogy ugyanaz az angol, aki képtelen középszerűen megtanulni franciául, vagy legalább is azt állítja, hogy képtelen, keleti vagy egzotikus nyelveket nagyon könnyen tanul meg. Ezt láthatjuk, ha akár az oxfordi, vagy cambridgei egyetem sok kiváló orientalistáját tekintjük, tehát a dolgot tudományos szempontból nézzük, akár ha gyakorlati szemszögből vizsgálva e jelenséget számbavesszük azt a sok angol gyarmati katonatisztet vagy hivatalnokot, akik az indiai, afrikai, vagy ausztráliai benszülöttek nyelvét aránylag könnyen és hamar elsajátították. E két esetben nem kell félni a nevetségességtől.

Mindezekből már előre nyilvánvaló, hogy a német nyelvoktatás még kisebb szerepet fog játszani az angol középiskolákban, mint a francia. A francia szellem Anglia számára az európai kultúrát jelenti, míg a német tőle mint nyelv és mint nemzet is teljesen idegen. A kötelező nyelvi vizsgákon (melyek jellemző módon szinte kizárólag írásbeli vizsgák) 1920-ban 895 tanuló választotta a francia nyelvet és csak 86 a németet. Ennek magyarázata azonban a világháborúban keresendő. A világháború előtt ugyanis éppen megindulóban volt a modern nyelvek oktatása, a világháború alatt pedig sok hazafias szellemű iskola a német helyett a spanyolt vezette be. Így maradt meg sok helyen, mint harmadik élő idegen nyelv a spanyol.

Az angol nyelvet, azaz az anyanyelvet természetesen már régebben, mégpedig a renaissance óta tanították a középfokú iskolákban. Azonban a tanítás szelleme nem sokban különbözött a latin nyelvétől, „az anyanyelvet, mint második latint tanították.”² Kötelező tantárgyként London City iskolája vezette be először 1867-ben és 1870 óta vált lassankint minden iskola-típusban azzá. Végül a XX. század elején kezdték modernebb módszerekkel, az olvasmányok irodalmi és esztétikai tárgyalása alapján tanítani. Hogy az angol nyelv tanítása ugyanakkor kezdett általánossá válni, mint a franciáé, tehát aránylag későn, teszi érthetővé azt a körülményt, hogy Angliában aránylag kevesen írnak teljesen helyesírási hibák nélkül. Ma már jobb ugyan a helyzet, mert ami kívánnivalót e téren a középiskolák

¹ Dressler, i. m. 218 l.

² Dressler, i. m. 219 l.

még mindig mutatnak, azt jóváteszik az elemi iskolák, ahol ebből a szempontból is már sokkal előbbre vannak.

Ha sorravesszük az angol középiskola többi tárgyait, azt látjuk azoknál is, hogy itt-ott már a legrégibb időkben tanították azokat, mindegyik aránylag igen rövid multra tekinthet vissza, mint kötelező és módszeresen tanított tantárgy. Bár a történelem aránylag kedvezőbb helyzetben volt mindig, mint a modern nyelvek, lévén szoros kapcsolatban a klasszikus tárgyakkal, kötelező tárgy szintén csak 1902-ben lett. Az 1925-iki utasítások szerint a történelemtanítás célja a jelen megértése a múltból. E felfogás eltér a másutt szokásos állampolgári nevelés célzatától. Egyébként is jellemző az angol történelemtanításra annak objektív volta. Módszerben igyekeznek az eseményeket érdekesen, konkrétumokhoz kapcsolhatóan előadni. Ez ismét egy modern jelenség.

A földrajz az angoloknak, a világ urainak elég gyöngye oldala. Ez azzal magyarázható, hogy a középiskolákban a földrajz még ma is csak a történelemmel kapcsolatban, mint alárendelt tényező szerepel. A földrajzoktatás reformja azonban folyamatban van és az újabb generációnál máris szép eredményeket mutat fel.

Szerencsésebb helyzetben van viszont a matematika. Miután az aritmetika és a geometria a középkorban tanított hét szabad művészet közé tartozott, a tradíció is a matematikaoktatás oldalára szegődött. Mint kötelező tárgyat Rugbyben 1780-ban, Westminsterben 1818-ban, Harrow-ban 1837-ben vezették be. A matematika azonban nagyon sokáig csupán az euklidesi geometriát jelentette. 1901 óta azonban a helyzet megváltozott és a matematika-oktatás azóta nagy lépésekkel halad előre.

A természettudománynak az oktatásban elhanyagolt voltára az angol középoktatásban már többször rámutattunk. Spencer, Huxley fáradozásai is eredménytelenek maradtak e téren. Nagyon hátráltatták a természettudományos oktatás fejlődését az írásbeli vizsgák, mert ílymódon a tanulók tudása csupán könyvtudás volt. Ma már a fizika és kémiaoktatásban kezd elterjedni a heurisztikus módszer és így ezen tárgyak is szebb jövő felé tekintenek.

A fizikánál és kémiánál lényegesen rosszabb helyzetben van még ma is a természettudományok: állattan és növénytan. Angol felfogás szerint ezen tárgyak tanítása az elemi iskola feladata. Aránylag szerencsés körülmény még ebből a szempontból, hogy

a középiskola felső két osztálya a specializálódást szolgálván, lehetőséget nyújt azon ismeretek pótlására, melyeket az alsóbb osztályok elhanyagoltak. Aki tehát utolsó két iskolai évében a természettudományos szakot választja, az viszonylag elég természetrajzi ismerettel hagyja el az iskolát, de a többiek e téren bizony elég tudatlanok maradnak.

A fent felsorolt tantárgyakat és hittant tanulnak ma a Public-School-ok és egyéb középiskolák növendékei. Az egyes osztályok és az azokban tanult tárgyak óraszám felosztása általában minden iskolában más és más. Általában kb. 16 éves korig a tárgyak mindegyike kötelező, az utolsó évfolyamban azonban a természettudományok heti 4 órája már elhagyható és helyette más tárgy választható. Etonban a „felső ötödik“-nek nevezett évfolyam (Fifth Form Upper Division) elvégzése után a tanulók bizonyítványt nyernek, mely az egyetemre, vagy más főiskolára képesít. Ezután következik a specializálódás, mely az angol középiskolák egyik jellemző vonása. Ez abban áll, hogy a tanuló maga választhatja meg, hogy a középiskola utolsó két évében milyen tárgyakkal kíván foglalkozni. A választás nem kötelező. Választhatja valaki az általános tagozatot is, akkor mindazt tanulja tovább, amit eddig. Egyébként az órarend kb. heti 26—28 óra, megválasztásában a legnagyobb szabadság uralkodik. Minden tagozatban kötelező azonban a klasszikusok (most már főkép a latin) tanulása, legalább heti 1 és az angol nyelv és történelem, legalább 4 órában. A történelmi tagozatot választóknak egy vagy több idegen nyelvet is kell tanulni. Az etoni felső osztályok órarendje pld. heti óraszámok szerint az egyes tagozatokban a következő:¹

Szaktanulmány	klasszi- kusok:	mate- mat.	modern nyelvek	tör- tén.	term. tud.
Hittan	1	1	1	1	1
Klasszikusok	13	1	0	6 v. 2 v. 0	1
Francia	0	0	7	7 v. 4 v. 0	0
Német	0	0	7	6 v. 0	0
Spanyol	0	0	7	6 v. 4	0
Angol nyelv és történelem	3	4	5	11	4
Matematika	0	10	0	0	4
Rendkívüli tárgyak	3	3	3	3	3
Természettudományok	1	4	0	2	0

¹ Kornis: i. m. 201 l.

E korai specializálódásban ismét egyesül a tradíció a modern szellemmel. E jelenség ugyanis két komponensre vezethető vissza: egy történetire és egy pedagógiaira. Történeti szempontból ugyanis a specializálódás ismét egy másik megnyilvánulása az angolok szabadságtiszteletének. E szabadságtiszteletet eddig már két formában láttuk megnyilvánulni. Egyik forma volt az a jelenség, hogy az állam nem avatkozik bele a középiskolák belső ügyeibe, a másik pedig különféle iskolatípusok szeretete Angliában, azaz a választás szabadsága. Mint látjuk azonban nem csupán a szülő dönthet szabadon, hogy milyen iskolába járassa gyermekét, a tanuló is szabadon határozhat 16 éves korában, hogy mit van kedve tanulni. Ez viszont a modern pedagógiának egy alapvető tézise: csak azt tanítsuk, ami a tanulót érdekli. Mint ahogy azonban a modern, érdeklődésen alapuló munkaiskola ellen, különösen pedig annak túlzó formája ellen számos kifogás hozható fel, ugyanezek a kifogások érhetik az angol rendszert, bár ennek megvannak a maga kétségtelen előnyei.

Előnye a rendszernek, hogy a tanuló a szabadon választott tárgyakat nagyobb kedvvel fogja tanulni, mintha olyasmi tanulására kényszerítik, amihez (pld. matematika) semmi tehetsége nincs. Lehetővé teszi e rendszer azt is, hogy az angol tanuló az általa választott szaktárgyakban sokkal többet produkáljon, mint kontinensi társa. Lehetőséget nyújt az önálló munkára, kísérletezésre stb., melynek a tanuló később, egyetemi munkája során nagy hasznát veszi. E rendszerben kereshető részben annak a meglepő jelenségnek az oka is, hogy — mint láttuk — bár az angol középiskolákban az egyes tantárgyak tanítása módszer és tárgyi tartalom szempontjából még csak ma kezdi utolérni az európai középiskolákat, Angliának szaktudósainak száma és kiváló volta szempontjából igazán nem kell Európa más országai előtt szégyenkeznie. Hátránya azonban e rendszernek az, hogy az egyetemre kerülő ifjú ott is választott szaktárgyai tanulmányozását folytatja és így az általános műveltség bizonyos területei örökre zárva maradnak előtte, mert amit 15—16 éves korában tanult, azt már régen elfelejtette. Másik szempont pedig az, hogy a 16 éves kor aránylag még túl korai ahhoz, hogy valaki eldönthesse, milyen tudományokkal akar esetleg egész életén át foglalkozni.

Másik érdekes ellentmondás a következő. Az angol praktikus és utilista nemzet, mégis sehol a világon nem művelik

a tudományt annyira l'art pour l'art, mint Angliában. Nálunk Magyarországon pld. csak az megy legalább is legnagyobb-részt a bölcsészetre, aki kimondottan tanár akar lenni. Talán a jogi fakultás az egyetlen, ahonnan számos oly diák kerül ki, akikből nem lesz mind bíró, vagy ügyvéd. Angliában viszont egész más a helyzet. Az előkelő és gazdag angol családból való ifjú, akinek hivatása esetleg, hogy egykor Anglia vezető politikusa legyen, vagy pedig egyszerűen semmivel se foglalkoz-zék, bekerül a Public-School-ba, 16 éves korában a matematika-t választja pld. szaktárgyul és ezt tanulja még azután négy évig az egyetemen is. Vagy a gazdag angol kereskedő fia, aki majd a céget fogja vezetni, nem kereskedelmi szakiskolát végez, hanem Etonban és Cambridge-ben a klasszikus tago-zat hallgatója és csak azután lép be apja üzletébe, hogy jö-vendőbeli mesterségét kitanulja. Még számos ily példát lehet felhozni, melyek mind a tudománynak önmagáért való műve-lését mutatják, melyet hasonló tisztaságban más országokban hiába keresnénk. Ez a szellem teszi érthetővé azt is, hogy az értelmi nevelés szempontjából gáncsolható középiskola miért virágzik mégis. Természetes ugyanis, ha az iskola növendé-keiben valóban él a tudás utáni vágy, nem túlságosan lényege-sek az eszközök, melyeket az iskola nyújt e tudás megszer-zésére. Igaz, hogy ha az iskola valóban tökéletes lenne, akkor ily szellemben meglepő dolgokat lehetne produkálni.

3. §. Erkölcsi nevelés.

Távolról sem szabad azonban azt gondolnunk, hogy az angol középiskolák túlzott tanulmányi szabadsága mindenki-nél az előbb vázolt eredményt érik el. Az angol diákok leg-nagyobb része is csak olyan diák, mint a világ minden diákja: csak azt tanulja meg, amit feltétlenül meg kell tanulnia, sok-szor pedig még azt sem. Mivel pedig az angol középiskola az értelmi nevelés szempontjából nem nyújt túlságosan sokat, (vonatkozik ez elsősorban a Public-School-ra), nyilvánvaló, hogy az angol diák nagy átlaga készületlenebbül hagyja el az iskolát, mint más országok diákjainak nagy átlaga. Az angol nevelésre általában igen jellemző — amit ismét főként ame-rikaiak vetnek az angolok szemére, — hogy az angol iskola-rendszerben nincs helye a középszerű tehetségek nagy átlagá-nak. A szegénysorsú tanulók közül csak az igazán kiválóak ré-

szesülhetnek magasabbfokú képzésben, azok a középszerűek viszont, akiknek anyagi lehetőségük megvan a tanulásra, kényszerítő körülmények híján nem profitálnak túlságosan sokat. Hogy e vád indokolt, az nem szorul bővebb magyarázatra. Az angol rendszer védelmére csupán azt lehet felhozni, hogy e rendszer egy egészen egészséges szelekcióra nyújt módot és lehetővé teszi, hogy a vezetős szerepeket a valóban arravalók töltsék be. Ebből pedig Anglia minden polgárának egyaránt haszna van.

Mindezek után mégis joggal tehetjük fel a kérdést: mi az a plus mégis, amit egy Public-School növendéke — ha valóban csak hiányos képzésben részesült — az életre magával visz? Már többször rámutattunk, hogy mi teszi az angol Public-School-t az angol nemzet egyik legdrágább kincsévé. A jellemnevelés ez a tényező, mely ezeket és az ezek mintájára alakult iskolákat minden másféle iskola fölé emeli. Az ideális ember az angolok szemében elsősorban a gentleman. A gentleman volt az ideálja már a középkori angol nevelésnek és ez az ideál ma is az angol nevelés centrális eszménye. A nevelés minden szála ebbe az eszménybe fut össze. A Public-School minden törekvése ezen embertípus kialakítását célozza. Rámutattunk már az angol történelemtanítás objektív voltára, arra, hogy a tanításban nem használnak fel túlzó eszközöket a hazaszeretet felkeltésére és ébrentartására. Mégis az angol nevelés eszménye nem kozmopolita, hanem izing-vérig nemzeti eszmény. Helyesen megfogalmazva tehát az angol nevelés eszménye nem a gentleman, hanem az angol gentleman. A Public-School-ok tehát diákjaikból nem csupán erkölcsös és keresztény embert, hanem jó, angol polgárt akarnak nevelni. Ehhez azonban szükséges, hogy a diákokban már korán kifejlődjék az angol öntudat, az angol nép hivatásának tudata. Ezért az egész nevelésnek történeti szelleműnek kell lennie.

E történeti szellem kialakítását szolgálja az egyes angol Public-School-ok külseje. A legtöbb máig is megőrizte eredeti épületeit. Nyilvánvaló, hogy az a diák, aki 6 évet tölt el egy-egy szép, még a középkorban épült iskolában, szinte öntudatlanul is magába szívja az angol történelem levegőjét. Az angol iskolák annyira ragaszkodnak ahhoz a helyhez, ahol az iskola megalkult, hogy pld. Cheltenham, mely Londonban igen egészségtelen helyen feküdt, csak hosszas küzdelem és mérlegelés után szánta rá magát, hogy egészségesebb vidékre költözzön. A többi

iskola ebből a szempontból szerencsésebb helyzetben van, mert úgyszólván valamennyi gyönyörű vidéken fekszik, lehetőleg valamilyen folyó közelében, melyet az iskola élénk sportéletében felhasználhat.

4. §. Testi nevelés : játékok.

Így jutunk el az angol Public-School-ok egy igen fontos és már sokszor említett tényezőjéhez, a testi neveléshez, mely részben szintén a jellemnevelést szolgálja. A jellemnevelést szolgálja általában a klasszikus közmondás „mens sana in corpore sano” értelmében. Az angol Public-School-ok növendékei ugyanis nagyon egészséges életmódot folytatnak. Időbeosztásuk olyan, hogy minél több idő jusson a testedzésre. Ha azonban a testi nevelés csupán ennyit jelentene, akkor az angol iskolák nem különböznének lényegesen más modern intézményektől. Hiszen ma már mindenütt az a jelszó, hogy a gyermekeknek minél több mozgásban, szabad levegőben kell részesülniük.

A lényeges különbség az, hogy Angliában a testi nevelés hangsúlyozása egyáltalában nem modern jelenség, mint azt történeti áttekintésünkben láttuk. A másik lényeges mozzanat pedig az, hogy az angol iskolában a testi nevelés sajátos és jellemző fajtája van elsősorban megvalósítva: a játék. A játék „games” annyira sajátosan angol képződmény, az angol tradíciónak és modern pedagógiai szellemnek szinte csodálatos táplálkozása, hogy érdemes vele részletesebben foglalkozni. Érdemes már csak azért is, mert a leggyakrabban hangoztatott vád az angol középiskolák, különösen pedig a Public-School-ok ellen, hogy a játék minden tanuláshoz lényegesebb és döntőbb szerepet játszik. Nem a szellemi téren elért dicsőség az, ami az ambiciózus diák szemei előtt lebeg, hanem, hogy keresett crickett, vagy football játékos legyen. Egy régi angol tréfa szerint az angol Public School elnevezés a következőképen értendő: angol, mert latinnal és göröggel foglalkoznak bennük, Public (azaz nyilvános), mert csak igen kevesek számára elérhető, School (azaz iskola), mert a sportolás bennük mindennél fontosabb.¹⁾ Mint láttuk, ma már a tréfa kissé túlzott a modernül átszervezett Public School-okra gondolva, bár alig néhány évtizeddel ezelőtt

¹ Pfänder 10 l.

az állításokban lényegesen több volt az igazság, mint a tréfa. Viszont bár ma már az angol Public School-okban tényleg komoly és a modern idők szellemének megfelelő tanulás folyik, a játékok még mit sem vesztek varázsukból. Darwin a¹ következőképpen védi meg a Public-Schoolt a még ma is gyakran hangoztatott támadások ellen, melyek szerint a Public-School-boyok minden gondolatát a játékok foglalták el: „Tegyük fel, hogy a vád igaz, nincs semmi ok arra, hogy a Public-School-t, vagy a Public-School-boyokat vétkesebbnek tartsuk, mint a közösség más tagjait. Nem a Public-School-boyok tódulnak tömegesen football mérkőzésekre télen minden szombat délután. Nem ők azok, akik hasábot hasáb után olvasnak ezekről a mérkőzésekről a másnap reggeli vasárnapi újságban és nemcsak a mérkőzésekről, hanem azoknak hőseiről is, feleségükről, tréfaikról, üzletükről, magánéletük minden hozzáférhető és felfedezhető részletéről. Vitatni lehet, hogy minden angol túlsokat gondol a játékokra, de a kritika vádja egyaránt kell, hogy nehezedjék minden angol vállára. Azt lehetne mondani, hogy a Public School szolgáltatja a példát. Ha ez így is volt valaha, a dolog régen kicsúszott a kezeikből. Ha abba hagynák a játékokat teljesen, egyetlen emberrel sem lenne kevesebb a következő szombatra eső mérkőzésen. . .“

Darwin szerint a játékok e nagymérvű elterjedése és általánosulása a közlekedés és közlés meggyorsulásának tulajdonítható. Ugyanaz a football csapat egy héten belül Anglia legtávolabbi sarkában mérkőzhetik és az eredményt mindenki olvashatja egy félnap elteltével az újságban. Mi sem természetesebb, hogy az iskolás fiúk lelkesednek azért, amiért mindenki lelkesedik és hogy hasonló babérokra vágynak, mint a mindenki által megcsodált sportbajnokok.

Általában a legtöbb támadás az egyes kollégiumok tanárait éri, mintha az ő túlzott ambíciójuk tüzelné a diákokat fokozottab sportteljesítményükre. Pedig ez a támadás jogosulatlan. Természetes, hogy minden ház vezetője örül, ha a hozzátartozó „ház“ valami sportgyőzelmet arat, de: „Ha aggódik is érte, hogy az ő „háza“ nyeri-e meg a „ház-serleget“ — és túlzott szigorúság volna ezt az izgalmat megtagadni tőle — mindent megtesz, hogy ezt eltitkolja“.² A túlzott bátorítás nem is a tanároktól,

¹ I. m. 62—63 lapok.

² Darwin, 64 l.

hanem az iskola régi diákjaitól származik, akikben nagy mértékben ki van fejlődve az iskolához való tartozás. Az iskola csapatának veresége jobban tud fájni egy „oldboy”-nak, mint egy résztvevő növendéknek. A nyilvánosság csupán egyes iskolák sportteljesítményeiről szerez tudomást az újságok révén és ezeknek alapján ítéli meg az iskola jó, vagy rossz voltát.

A játék védelmében leggyakrabban annak tagadhatatlanul nagy nevelő hatását szokták felhozni és méltatni: „Akár sokat játszanak a Public School növendékei, vagy túl sokat gondolnak a játékra, akár nem, védelmükre azt hangoztatják, hogy legalább megtanulják végigjátszani a játékot („play the game”). Sok mindent szoktak mondani az Üdvhadseregről; jegyezte meg Charles Lemox a *Major Barbarában*, mégis az ember nem támadhatja meg a vallást, ugy-e nem? Valami hasonló megjegyzés alkalmazható a Public School szellemére általában és különösen annak a játékra vonatkozó megnyilvánulásaira. Sok mindent hoznak fel ellene. Mégis az ember nem akarja megtámadni és nem lehet tagadni, hogy egészben, a megfelelő határokon belül, egy igen szép kultusz. Becsületesen játszani (to play fair), megtanulni jól veszteni és ami sokszor még fontosabb, jól nyerni, ezek mind csodálatos dolgok, melyekből a Public School-ok sokat tanítanak, bár hajlandók rá túl lelkes védőik által, hogy ebben a vonatkozásban monopoliumot követeljenek maguknak. Ezek pedig oly feladatok, melyeket meg lehet és meg is kell tanulni másutt is, de kétségtelen, hogy a Public School jól tanítja azokat. Ha valaki nem született jó vesztesnek, akkor, mint ahogy én jól tudom, nagyon nehéz azzá válni, de az ember bizonyos fokig megtanulja az iskolában, hogy úgy tegyen, mintha nem bánná és hogy udvariasságokat mondjon a győztesnek és ez már valami, sőt valójában igen sok. Hogy valaki mennyire bánja belül, az az ő dolga. Akinek nagyon fontos, az a játék által sok boldogtalanságban és végtelen örömben részesül.”¹⁾

Igy nyilatkozik a modern Anglia pedagógusa a játékok szerepéről. Érdekes, hogy a modern kor szellemének megfelelően óvakodik a Public School elavult túlzásait helyeselni, viszont féltékenyen őrökdi a tradíció fölött.

Bár a játékok még ma is igen fontos szerepet töltenek be az iskolák életében, a régebbi korokhoz viszonyítva sokkal ke-

¹ Darwin 66—67 l.

vésbbé változatosak és általánosabbak. Azelőtt minden egyes iskolának meg voltak a maga speciális, ma már szinte teljesen feledésbe ment játéakai, melyek gyakran függtek az iskola fekvésétől, vagy épületének elhelyezésétől. Nem voltak kimondottan sportjellegűek, úgy hogy inkább lehet időtöltésről beszélni. Ma már nagy általánosságban ugyanazokat a játékokat űzik minden iskolában, már csak a különböző iskolák közti mérkőzések miatt is. Hogy ezek között melyik dominál, azt részben ma is az iskola esetleg speciális fekvése, részben az iskola tradíciói döntenek el.

A leggyakrabban űzött sportok, vagy játékok a football, a cricket és az evezés. Ez utóbbi természetesen csak folyómenti iskolákban. E hármat majdnem egyenlő mértékben űzik. Ezekhez sorolható a hockey is, mint szintén csapatok által játszott játék, fontossága és elterjedése azonban nem mérhető össze az előbbi hárommal. Másik csoportba tartozik a méta és a „fives”-nek nevezett speciális angol játék, ide tartozik a lawntennis, mely mint iskolai játék Angliában meglehetősen újkeletű, azonkívül még idesorolható a golf is. Ez utóbbiaknál az egyéni teljesítmény nagyobb szerepet játszik és ezért kisebb népszerűségnek is örvendenek. Még kisebb a fontossága az atlétikának, a boxolásnak, tornának és céllövésnek, bár ezeket is rendszeresen űzik az angol iskolákban, de nem az egész iskolai éven, hanem annak csak egy-egy szakaszán át.

Mint látható, az angol iskolák legjellemzőbb vonása, hogy nagy előszeretettel részesítik a csoportokban játszható játékokat („teamgames”): télen a footballt, nyáron a crickettet és az evezést. E három sportnak van a legrégebb múltja is Angliában. Az angol jellemet ismerve előnyük, hogy az egyes ember számára kevesebb teret követelnek: „További kevésbé határozott és vitathatóbb előnye e háromnak, hogy — osztentative mindenestre önzetlenek és fegyelmezettek, mivel a lehető legnagyobb fontossága van a pártnak és a lehető legkisebb szerep jut az egyénnek. Ezek csodálatos tulajdonságok, nagyon jól tesznek az egyén lelkének. Sajátos érdeklődést, élvezetet és izgalmat okoznak. A játék okozta extázis érzések között a legáldásosabb az a tudat, hogy valaki egyszerre aratott bizonyos mértékben dicsőséget mind önmaga, mind pártja részére. Az egészen egocentrikus egyéneket kivéve, a kollektív diadal sokban

kárpótolhat valakit esetleges egyéni kudarcokért.”¹

Az angol nevelés szempontjából különösen fontos e játékok fegyelmező hatása. Ha valaki egy football-csapat tagja, feltétlenül meg kell tanulnia alkalmazkodni, meg kell tanulnia, hogy úgy tegyen, ahogy parancsolják neki és ne nyilvánítson egyéni véleményt. Ez pedig az angolok számára igen fontos. Mert hiszen csak az igazán fegyelmezett, engedelmeskedni és parancsolni egyaránt jól tudó ember lehet jómodorú, azaz: gentleman.

Konzervatív angolok számára a crickett a legkedvesebb, ma azonban már sokan vannak, akik unalmasnak találják. Érdekes az angol felfogásra, hogy a teniszt kizárólag azért nem szeretik, mint iskolai játékot, mert másutt annyira divatos és kedvelt. Másrészt természetesen a tennisz a lenézett „önző” játékok közé tartozik, mint a mélyen lenézett atlétika és a torna. Az igazság kedvéért meg kell jegyeznünk, hogy ezen „önző” játéknak is tulajdonítanak némi előnyt. „A boxolást kivéve talán nem fejlesztik úgy a fizikai bátorságot és kitartást, mint a football és evezés, mégis teljesen igazságtalan dolog lenne tőlük minden erkölcsi kiválóságot megtagadni. Legalább is épp oly visszatartó, ha valaki megfélemezik magáról, mint egy „team-game”-nél. Ha egy játékos megfélemezik magáról, vagy felrugja a játékszabályokat, a tény, hogy úgy tett, inkább elnézhető, ha csupán csapatjának egy tagja. A kitartás, a hidegvér erenye az, hogy egyetlen küzdelmet sem szabad elveszettnek tekinteni, míg valaki meg nem nyerte, ép úgy megtanulható az önző játékoknál is...”²

Érdekes tehát megfigyelni, hogy a játék, mely a modern pedagógia legkedveltebb nevelő eszközei közé tartozik, az angoloknál mennyire más forrásból fakad és mennyire más célokat szolgál, mint a modern nevelőknél. Itt tehát ismét régi és új sajátos találkozásával állunk szemben. Maga a játék modern képződmény másutt. De Angliában szent és sérthetetlen tradíció. Másrészt a játék egészséges fizikai hatása, angol felfogás szerint úgyszólván csupán esetleges mellékeredmény, az egyéniség kialakulása a játék által pedig éppen nem is kívánatos dolog. Egyetlen fontos cél: a jellemképzés, de nem az egyéni

¹ Darwin 78 l.

² Darwin, 82 l.

jellem képzése, hanem az angol gentlemané, akit éppen jelleme tesz azzá. Ha vannak is az illető gentleman-nek sajátos egyéni tulajdonságai, bármily kiválóak is azok, helyesebb, ha ezek nem nyilvánulnak meg túlpregnánsan, legalább is a társadalmi életben nem. Egy kissé uniformizált, de mindig méltóságteljes, fegyelmezett, nyugodt külső magatartás a cél, amely azonban nem ürességet, hanem törhetetlen becsületességet és tisztesség-érzetet takar. Ennek az ideának a szolgálatában áll a játék az angol iskolákban és mint az eredmény mutatja, szerepét valóban kiválóan tölti be. Összegezve tehát az angol testi nevelés sajátosságait, a játék kifejleszti általában a kollektivitás iránti érzéket, vagyis az angol ifjú már korán megtanulja, hogy egyéni tehetségét egy nagyobb közösség szolgálatába állítsa, egyéni érdekeit e közösségnek alárendelje. Megtanulja korán a fair play szabályait tiszteletben tartani és ez annyira sajátjává válik, hogy az élet más területén is igyekszik a becsületes játék szabályait betartani. A fentiekből most már nyilvánvaló és érthető lesz az az ellentmondás is, hogy az angol bár nyilvánvalóan a világ legsportszerűbb nemzete és mégis sportteljesítmények, azaz rekordok szempontjából egyáltalában nem foglal el vezető helyet az egyes nemzetek között. (Tekintsük pld. a legutóbbi Olympiás eredményeit, ahol Anglia meglehetősen háttérbe szorult más nemzetek mögött). Itt ismét avval a jelenséggel állunk szemben, mint az értelmi nevelés terén. Az angol nevelési rendszer tudja a legtöbb olyan diákot felmutatni, aki a tudományt önmagáért műveli. Hasonló a helyzet a sportok terén. Az angol nem azért sportol, hogy rekordokat javítson és nemzetközi versenyeken bajnokságokat nyerjen. Sportol azért, mert szeret sportolni. Ez állítás megfér avval a ténnyel, hogy a különböző iskolák között nagyszabású versenyek szoktak folyni a sport minden ágában. A verseny lényegesen hozzátartozik a sporthoz, a teljesítményt valamihez hozzá kell mérni. E versenyek azonban egészen más jellegűek, mint egy nemzetközi verseny. Itt hasonló körülmények között tanult csoportok mérik össze erejüket és e versenyek nagyban fokozzák az angol diákokban a saját iskoláikhoz való tartozás szorosságát, azaz e versenyek ismét a kollektív, szociális szellem kialakulását szolgálják.

Másik érdekes oka, hogy az angolok nem hívei a minden áron való győzelemnek, a rekordoknak, ismét a gentleman eszményben található meg. Nem fér össze az angol gentleman jel-

lemével, hogy minden erejét a nyeresre összpontosítsa: „Ez a hiedelem részben abból a tényből származik kétségtelenül, hogy az angol férfiak és fiúk is iszonyú csodálattal viseltetnek azon tehetséges lények iránt, akik erőfeszítés nélkül tudnak dolgokat jól megcsinálni és még sokkal jobban tudnák megcsinálni, ha jobban igyekeznének.”¹

A szociális szellem kialakulását szolgálja az iskolák be rendezése is. Az iskola legtöbbször a főépületen kívül pavillonokból (house) áll, melyek mindegyikében kb. 35 diák lakik. Így jellemző, hogy a szociális összetartozás érzése nem annyira ugyanazon iskola növendékei, mint ugyanazon ház lakói között szokott kifejlődni. A house vezetői néhány idősebb diák és a tutor. Az önkormányzatról vagy prefektusi rendszerről és annak jelentőségéről már volt alkalmunk megemlékezni. A tutort minden diák maga választja a tanárok közül és ez a választott tanár lesz erkölcsi vezetője iskolai évei alatt. A tutor képezi az összekötő kapcsot a többi tanár és a head-master és a diák és a head-master között. A tutor intézménye mintegy a szülőt óhajtja helyettesíteni az iskolában eltöltött évek alatt. Ez a szokás azért helyes, mert hiszen minden tanár nem ismerhet minden növendéket, a tutor azonban a gondjaira bízott gyermekeket jól ismeri és sorsát a szívében viseli. Hasonlít a tutor szerepe a mi osztályfőnökünk szerepéhez, nálunk azonban az osztályfőnök elsősorban adminisztratív szerepet tölt be, míg az angol Public School tutorának funkciója kimondottan morális jellegű.

Az utolsó két évben az angol diák belép az Officers Training Corps-ba (hasonlít a mi levante intézményünkhöz), melynek a katonai nevelés szempontjából van lényeges szerepe. Ezenkívül, aki tengerészeti, vagy tiszti iskolába készül, még speciális katonai kiképzésben is részesül. Ez intézmények nélkül is azonban az egész iskolai nevelés a katonai szellemet szolgálja. Nem szabad azt gondolnunk, hogy militarista szellemről, vagy kimondottan katonai fegyelemről van szó (bár a fegyelem elég szigorú), inkább megfordítva: az angol hadsereg szelleme azonos a Public-School szellemével. Kétségtelen, hogy a Public-School-okból Anglia legkiválóbb tisztjei kerülnek ki. Ennek oka abban keresendő, hogy az angolok képesek a háborút is sportnak felfogni, a sportot viszont már a Public-Schoolban megtanulták kötelességgént teljesíteni.

¹ Darwin, 68 l.

IV. Szociális nevelés az angol középiskolában.

1. §. Az angol nevelés és demokrácia.

Vizsgáltuk az angol nevelést történeti szempontból, áttekintettük szervezetét, vizsgáltuk magát az oktatást, a testi nevelést és rámutattunk, hogy az angol lélek kettősége: érzék a tradíció és haladás iránt, megmutatkozik a nevelésben is. Mivel ily szoros kapcsolat áll fenn az angol lélek és az angol nevelés között, nem lesz érdekében e kapcsolat gyökereit még mélyebben keresni, azaz tüzetesebb vizsgálat tárgyává tenni a már többször érintett kérdést: milyen viszonyban áll az angol társadalom az angol középiskolával? A kapcsolat szorossága már az eddigiekből nyilvánvaló. Nyilvánvaló az is, hogy nincsen szó egyoldalú hatásról, hanem nagyfokú kölcsönhatásról. A kérdést tehát a következőképen fogalmazhatjuk meg: mennyiben készíti elő az angol középiskola az angol ifjat jövőő társadalmi szerepére és mennyiben teljesíti kötelességét az angol társadalom a középiskolával szemben?

Anglia demokratikus ország. Tekintve, hogy napjainkban e szó ugyanannyiszor jelenti egy társadalomról vagy államformáról beszélve a legmélyebb megvetést, vagy a legnagyobb dicséretet, aszerint, hogy melyik politikai oldalról hangzik el, először a demokrácia fogalmát kell tisztázni, vagy legalább is azt, hogy milyen értelemben óhajtjuk azt használni. Minden politikumot mellőzve, ideális értelemben demokrácián az egyéni lehetőségek korlátlan voltát, az egyéni erők osztálykülönbség nélküli fejlődését értjük, oly államformát, melyben a törvényhozó hatalom a nép által választott képviselők, a végrehajtó hatalom pedig ezen képviselőtestületnek felelős kormány kezében van. Az egyéni erők korlátlan kifejtését azonban természetsszerűleg bizonyos gazdasági okok szabályozzák, ez az oka annak, hogy demokrácia és kapitalizmus — e két látszólag oly ellentmondó fogalom — oly jól megférnek demokratikus államokban. Elvben azonban és mindenestre az angol *társadalom* szempontjából demokrácia egyet jelent a szabadsággal, a zavartalan egyéni szabadsággal. A törvények mindenkit köteleznek, de ezen általános — a köz érdekében szükséges törvényeken túl, mindenki élje a maga egyéni életét. E felfogás magyarázza talán azt az érdekes tünetet, hogy sehol annyi külön ember nem él, mint éppen Angliában, ahol viszont ezen senki nem

ütközik meg különösebben. Éppen e szabadságban vetett hit következménye azután, hogy elvben mindenki elérheti azt, amit nagyon akar és így érthető a kapitalizmus megférése a demokráciával. Hiszen kellő szorgalommal és tehetséggel bárki elérheti azt, hogy nemcsak szellemi, hanem anyagi téren jusson vezető szerephez. Ez utóbbi ugyan inkább már Amerika felfogása, ahol e tételt számos gyakorlati eset igazolja, a demokratikus-liberális felfogás bölcsője azonban mégis Anglia volt és nem kell messzire mennünk, ha evvel párhuzamos felfogást keresünk az angol elméleti pedagógusok elveiben.

Míg a francia felvilágosodás hívei az emberi ész mindenhatóságát hirdették, az angol felvilágosodás pedagógusai e mindenhatóságot a nevelésnek tulajdonították. Rousseau is hitt az emberi természet eredendő jóságában és a nevelhetőségben, de ő a nevelést elsősorban magától a természettől várta: a negatív nevelés híve volt. Locke azonban a gyermek fehér laphoz hasonló lelkét a tudatos nevelővel óhajtotta teleírni és elérhetőnek vélte ezáltal az angol nevelés régi eszményét: a gentleman-t, azt az embert, aki történetesen beleilleszkedik az angol társadalom szervezetébe. Az eszmény — mint láttuk, nem változott ma sem. Már Locke-nál sem volt új, ő csupán tudományosan megformálta, amire az angolok már azelőtt is törekedtek és hirdette, hogy a nevelés segítségével valóban mindenkit azzá tehetünk, amivé akarunk. Az angol gentleman eszményének tudományos megfogalmazása pedagógiailag modern gondolat volt Locke korában, de találkozott nem először és nem utoljára az angol hagyomány felfogásával.

Az erkölcsi nevelésről szóló fejezetben már többször rámutattunk, mennyiben készít elő a Public School a közösségben való életre, hasonlóképen a testi nevelés is részben ezt a célt szolgálja, azonban e fejezetekben inkább az egyént vizsgáltuk, nem pedig egyén és közösség kölcsönhatását. Elsősorban tehát azt kell megvizsgálnunk, hogy melyek azok az eszközök, amelyek az angol középiskolában kimondottan a szociális nevelést szolgálják. Mivel — mint láttuk — az angol középiskolák túlnyomó része internátussal egybekötött boarding-school, szociális célokat elsősorban a nevelésnek az a része fog szolgálni, melyet a gyermek a nem szorosan iskolai jellegű órákban nyer. E célból nem lesz szükségtelen magának az iskolának már érintett társadalmi szervezetét, beosztását megvizsgálni.

A jó értelemben vett demokráciának leglényegesebb eleme a szabadság. Nyilvánvaló, hogy a szabadságnak a nevelésben is igen nagy szerepet kell játszania. Mielőtt még a modern munkaiskoláról egyáltalában hallott volna valaki, Angliában az egyes középiskolák növendékei „már olyan önkormányzattal rendelkeztek, mint sehol másutt, sőt az ősrégi Wykeham College már ilyen tervezettel alakult meg a középkorban. Igaz, hogy a középkor ismerte a diákok önkormányzatának fogalmát, de csupán az egyetemeken. Egyébként a középkori iskolákban — mint tudjuk — szigorú fegyelem uralkodott és a növendékeknek semmiféle kezdeményező joguk nem volt. Sőt így van ez ma is az egész modern intézményeket kivéve, úgy hogy elmondhatjuk, hogy az angol középiskolák önkormányzati rendszere egészen sajátos angol képződmény, amelyet az angol lélek sajátos alkata hozott létre és melynek időtálló volta bizonyítja, hogy ez a rendszer mennyire megfelel az angoloknak. Az a szempont, hogy e rendszer a növendékek lelkében felelősségérzetet, parancsolási és engedelmisségi készséget fejleszt, csupán másodrendű, a rendszer szerencsés mellékterméke, de nyilvánvaló, hogy az angol pedagógusok előtt nem lebegtek imperialisztikus célok, amikor e rendszert bevezették. Kétségtelen, hogy e rendszer alkalmas arra, hogy olyan polgárokat neveljen, akik a nagy világbirodalom kormányzásában megállják a helyüket, de ez inkább azt bizonyítja, hogy az angol nép valóban alkalmas volt egy világbirodalom kormányzására és ezért termelte ki magából a gyakorlati céloknak leginkább megfelelő iskolarendszert. Érdekes azonkívül itt ismét réGINEK és ÚJNAK sajátos találkozása is. Mikor az angol középiskolát elmaradott volta miatt a legtöbb támadás éri, amikor — mint ez sok reformáló és bíráló gyakori hibája — támadnak mindent, azt is, ami jó egy régi rendszerben és közélről fenyeget az a veszély, hogy a hajóból a felesleges ballaszttal együtt a leghasznosabb tárgyakat is kidobják, akkor az iskolai önkormányzat támadói szemben találják önmagukat a legmodernebb pedagógiai irányzattal, mely többek között éppen ezt az önkormányzatot és szabadságot propagálja, amelyet az angol középiskola már századokkal előbb megvalósított.

2. §. A prefektusi rendszer.

A munkaiskola híveinek — tudjuk — éppen úgy, mint a hagyományos angol nevelésnek egyik lényeges célja a szabadság. A szabadsággal azonban élni kell tudni, mert különben könnyen visszaélnek vele. A korlátlan szabadság könnyen anarchiához vezet, azért a legfontosabb a szabadság szellemében való nevelésben, hogy a növendék a szabadságot valóban dúsán tudja felhasználni. Az út, mely a cél eléréséhez vezet, ha az ifjú lelkét már korán megismertetjük a felelősséggel.

Az önkormányzat rendszer eredménye H. G. Ford szerint az, „... hogy egy tehetséggel, vagy vezetési szerepre alkalmas képességgel, vagy mindkettővel megáldott fiúnak új benyomások befogadására alkalmas korban felelősséget kell elvállalnia és éreznie, hogy az ő kezeiben van letéve a saját és a vele egyenlők jóhíre, a tradíciók és az iskola rendjének jó része. Oly periodus után jut ehhez a feladathoz, amelyben megszokta, hogy kérdés nélkül engedelmeskedik és most ugyanezt az engedmességet valósítja meg. Ösztönösen megtanulja, hogy erős rokonszenvvel viseltessék a fegyelem iránt, melyről felteszik, hogy jellemző az angolokra. Nem jellemző azonban sem az alacsonyabb középosztályra, sem az ország munkásaira. Az iskola így a maga részéről ahhoz az előnyhöz jut, hogy a vezető fiúkat megnyeri a törvény és a rend oldalára. Ily módon a legjobb növendékek és a nevelők között egy oly közelség alakul ki, mely a barátságot természetessé és a befolyás gyakorlását könnyűvé teszi. A prefektusi rendszer tehát az angol iskolai élet egy másik elemét adja, a nevelő és a gyermek barátságát és ha ez már egyszer megalakult, az iskola magától működik.“ A felelősségtudat akadályozza meg, hogy olyat tegyen, amely a nevelők szerint nem volna kívánatos. Látható, hogy a feladat az iskolában ugyanaz, mint egy demokratikus államban: minden polgárnak szabadnak kell lennie, de ez csak úgy lehetséges, ha a polgárok az egyéni szabadságot nem használják fel az egész közösség kárára, hanem önként annak szolgálatába állítják. Az iskolának tehát ezt a szellemet kell megvalósítania és itt a probléma az elmélet síkjáról a gyakorlatba kerül át: hogyan

¹ Nerwood, Cyrill & Hope, H. Arthur, *The Highar Education of Boys in England*, London 1909. 425. 26 l.

valósítható meg. Mint a munkaiskola nagy amerikai képviselője írja egyik tanulmányában: „A sürgős feladat, a jelentős feladat az, hogy az iskolát szociális központtá tegyük; és ezt a gyakorlat dolga és nem az elméleté.”¹

A gyakorlatban viszont kétségtelenül megfontolandó, hogy a 17—18 éves ifjak vezető szerepének az iskolai életben a felelősségtudat kialakulásán kívül valóban annyira üdvös hatása van-e? Minden prefektus a különböző iskolákban különböző előjogokat élvez: ruházata eltérhet a többitől, esetleg külön szobája van, vakációt kaphat, amikor a többiek nem, időnként ünnepi ebédre hivatalos a headmasterhez stb. Ez a megkülönböztetés természetesen nem mindig kíséri tovább, iskolántúli életében és így lehet, hogy az iskola csupán hiábavaló ambíciókat és hiúságokat kelt benne. Ez az egyik probléma azon egyén szempontjából, akinek az iskolában sikerül elérnie a prefektus-ságot. Viszont kétségtelen, hogy e megkülönböztetett helyzet nagyban hozzájárul az angol számára oly fontos jó modor elsajátításához, mely azután hasznos segítsége lehet abban, hogy az életben is elérje, vagy legalább megközelítse az iskolában elfoglalt különleges pozíciót.

A közösség szempontjából a prefektusi rendszernek két nagy hátránya van.² Az egyik nem tekinthető azonban minden szempontból hátránynak, ez t. i. az angol ifjak erős konzervativizmusa, mely egyik oka lehet az angolok közismert konzervativizmusának. A prefektus feladata többek között, hogy ébren őrkdjék az iskola nemes tradíciói felett. Amíg csak szép régi szokások tiszteletbentartásáról van szó, addig is valóban szép feladat és nagy mértékben fejleszti és ébren tartja a történeti érveket. Nem szabad azonban a tradíciók tiszteletének a haladással szembeni ellenszegüléssé válnia és visszariadnia valami korszerű és szükséges újítástól csupán azért, mert az illető Public School-ban ez eddig ismeretlen volt. Másrészt a tradíciók között lehetnek olyanok is, melyek a modern pedagógia szempontjából egyenesen elfogadhatatlanok. Ezek közé tartozik például az a szokás, hogy a prefektusnak joga, sőt kötelessége társait szükség esetén testi fenytésben részesítenie. A modern pedagógia elsősorban ellensége a testi fenytésnek ál-

¹ King, Irving: „Social Aspects of Education, 65 l.

² U. o. 426—27 l.

talában, mint olyan nevelési eszköznek, mely a gyermeki lélekre csupán káros befolyással lehet. Hát még mennyire káros lehet akkor, ha e jogot szellemileg éretlen durvaságra nagyon is hajlamos ifjak gyakorolják! Másrészt e jog oly hatalmat ad a prefektusok kezébe, mellyel társaik felett a legnagyobb zsarnokságot gyakorolják. A történeti áttekintésben láttuk, hogy az angol iskolában a fegyelmezés mindig igen szigorú, sőt sokszor kimondottan durva volt, de láttuk azt is, hogy ez sokszor feltétlenül szükségesnek is bizonyult. Ma már azonban semmi sem indokolja e szokás fennmaradását, csupán a tradíció és a pedagógusok egyre sürgetőbb felhívásaira kezd is kimenni a divatból. Mindenesetre ismét egy érdekes tünetre bukkanhatunk, mely megvilágítja, mint őrzi az angol iskola egymás mellett a legmodernebb szellemű önkormányzatát és a legsötétebb középkorból visszamaradt ütlegetés szokását.

Érdekes még az a jelenség is, hogy a prefektus választásánál nem az intellektualitás, hanem a fizikai képességek játsszák a döntő szerepet. Már többször volt alkalmunk megfigyelni, hogy az angol nevelésben az intellektualitás szempont — ha már talán nem is másodrendű — minden esetben a testi kiválóság szempontja mellé van renedelve. Természetes ugyanis, hogy eredményes munkát csupán a népszerű prefektus végezhet, népszerű viszont soha nem a könyvmoly, hanem az, aki sportteljesítményeivel társainak imponálni tud. Másrészt viszont meggondolandó, hogy a prefektusi teendők meglehetősen sok időt vesznek igénybe és így a gyengébb szellemi tehetségű növendék tanulmányi előmenetele kétség kívül megszenvedti e tisztség viselését. Ha azonban sikerül a két szélsőséges álláspont között megfelelő középmezsgét találni, bizonyos, hogy az egész rendszernek inkább előnyei vannak. Ezen előnyök elsősorban — mint már jeleztük — társadalmi szempontból előnyök. Ha az iskola szervezete nem különbözik lényegesen a társadalmi rendtől, melybe a növendékeknek majdnem bele kell illeszkedniök, ha korán megtanulják a törvényeknek való engedelmesség mellett saját jogaik észszerű gyakorlását, ez az egész társadalom szempontjából csupán hasznos lehet és az iskola akkor ezen a téren valóban megtette kötelességét.

3. §. A „ház“-rendszer.

Az önkormányzati rendszer, mely Angliában nem csupán a Public School-okban, hanem — természetesen — a Day-Schoolok-ban is meg van valósítva, távolról sem meríti ki az iskola szociális szerepét. Azt mondhatjuk, hogy a szoros értelemben vett tanításon kívül az iskolai élet minden mozzanata a szociális célt, a független, szabad, de közösségben élő állampolgárok nevelését szolgálja. Ha Angliáról van szó, nem szabad állampolgári nevelésen egy túlságosan nacionalista beállítottságú nevelést értenünk, hanem — mint már többször említettük — azt a törekvést, hogy a növendékekből angol gentleman, a birodalom hű fia váljék, aki azonban egyéniségének függetlenségét meg tudja őrizni. Azt sem állíthatnók, hogy az eszközök, melyek a célt szolgálják közvetlenek. Tudjuk, hogy a hazaszeretetet egyre kisebb közösségeken keresztül, visszavezethető a családhoz való ragaszkodáshoz, melyet azután művelt embernél a történelmi hagyomány és földrajzi ismeretek, az anyanyelv szeretete egy tágabb közösség iránti odaadássá szélesít. Így az angol iskola is a végső cél felé vezető úton első feladatának tartja, hogy a növendék szeresse az iskolát és szeresse társait. Így lép azután idővel az iskola helyére a haza, a társak helyére pedig a honfitársak. E célt szolgálja a már említett „House“ rendszer. Ez a rendszer kimondhatatlan előnye Boarding Schoolnak és sajnos — mint a prefektusi rendszer — a Day-Schoolban csak kevésbé valósítható meg: „Az iskola iránti lojalitás és a — kisebb mértékű, de el nem hanyagolható — osztály (Form) iránti lojalitáshoz járul a House iránti odaadás szelleme és alig szükséges rámutatni a mérhetetlen lehetőségekre, melyek e rendszerben rejlenek. A legbensőségesebb kapcsolat az ugyanahhoz a házhoz tartozó fiúk között a bajtársiasság oly érzését eredményezi, mely más módon alig lenne elérhető. Minden fiúnak tudnia kell, hogy a ház becsülete az ő becsülete — hogy annak megpróbáltatásai és diadalai az övé is. És, mint egy kisebb egység tagja, majdnem minden fiú — bármily fiatal is — remélheti, hogy egy napon valamilyen módon ő is képes lesz, hogy tegyen valamit a „ház“-áért. Esetleg soha nem lehet az iskola vezetője, de lehet majd a „ház“ feje — soha nem lehet talán „School-Prefect“, de lehet „House-Prefect“, talán nem fogja soha az egész iskolát képviselni atlétikai versenyeken, de képviselheti a Házat. Aztán ismét, ha a növendék és a „House-

master“ helyzetét tekintjük, mennyivel nagyobb eshetősége van az utóbbinak, hogy valóban megismerhesse növendékei jellemét, hogy befolyást gyakorolhasson rájuk, hogy bátoríthassa az erőseket és segédkezet nyújthasson a gyengéknek!“¹

Valóban, ha ily erősen fejlődik ki a növendékek lelkében a kisebb közösséghez való vonzódás, milyen könnyű e vonzódást egy nagyobb és elvontabb közösségre átvinni. A gyermeki lélek csupán a megfogható, a közvetlen környezetében levő dolgok iránt fogékony és valóban e rendszer könnyen érheti el mindazon érveknek és magatartás kialakulását, melyet a legékesebben szóló tanítás sem tud elérni.

4. §. Katonai nevelés.

Ha a „House-system“ a nemzeti nevelés érzelmi részét szolgálja közvetve, a testi nevelés célja, hogy egészséges és becsületes állampolgárokat neveljen, azaz a fizikai és akaratiképességeket műveli. A játékokról már részletesen megemlékeztünk, azok szociális nevelői erejéről is, itt csupán az egész röviden érintett „Officers' Training Corps“, azaz a tisztképző tanfolyamok, tehát az angol iskola szoros értelemben vett katonai nevelését óhajtjuk tüzetesebb vizsgálat alá venni.

Angliában — a közel mult politikai eseményeit nem tekintve sem a világháború előtt, sem azután, sőt a világháború első éveiben sem volt kötelező katonai szolgálat. Míg más országokban a kötelező „önkéntességi“ egy vagy több év biztosítja a hadsereg számára a megfelelő számú kiképzett tartalékos tiszteket, addig Angliában a középiskolára hárul az a feladat, hogy növendékeit — legalább is az arra alkalmasakat — a tiszti hivatásra előkészítse. Vonatkozik ez egyrészt azokra, akik a középiskolából valamelyik tiszti főiskolára mennek, azaz olyanokra, akik a katonai hivatást életpályának választják, másrészt olyanokra akik csak háború esetén ajánlják fel szolgálataikat a hazának. A feladat megoldása is kettős. Egyik a szellemi előkészítés, mely szorosan összefügg egyrészt a nemzeti szellemben való neveléssel, másrészt a férfias erények kialakításával. Mint láttuk, a nemzeti szellemű nevelést szolgálja ugyyszólván — ha közvetve is — az egész iskolarendszer — az utóbbit pedig az

¹ U. o. 430 l.



egész testi nevelés. Természetes azonban, hogy oly országban, ahol önkéntes katonai szolgálat nincsen ez még nem elegendő. Szükséges a feladat másik, konkrét részének megoldása is: a szoros értelemben vett katonai nevelés. Az angol középiskolának a téren meglehetősen nagy politikai nehézségekkel kellett megküzdenie, a világháborúban résztvett angol tisztek azonban megmutatták, hogy az iskola a nehézségek ellenére is teljesítette feladatát. A politikai nehézség abban állt, hogy az angolok ösztönszerűleg irtóznak minden „militarizmus“-tól, amennyiben ezalatt szintén az egyéni szabadság korlátozását értik, másrészt a katonai hatóságok a múlt század elején egyre inkább sürgették, hogy az iskolák többet tegyenek ebben az irányban. Ma már mindenki, aki elhagyja az iskolát, vizsgát tesz katonai kiképzésből és csak egy meghatározott, u. n. „A“ bizonyítvány elérése után léphet be az egyetem u. n. szenior tagozatába, ahol azután ismét egy vizsga után elnyeri a „B“ bizonyítványt. Ezen bizonyítványok biztosítják rangját már előre a hadseregben, akár tényleges tiszt, akár lovag, akár mint önkéntes akar szolgálni háború esetén.

A leküzdendő nehézségek a rendszeres katonai kiképzés megvalósítása terén egyrészt az egyes politikai pártok ellen-szenve volt,¹⁾ mely nem engedte, hogy az állam az iskolákat e téren kellő támogatásban részesítse, a másik pedig az egész rendszernek, mint a sport egy ágának felfogása volt. Már rámutattunk, hogy a sportszellem, a sportszeretet, a fair play-szeretete mennyire hasznosak a jövő katonatisztjeinek nevelésénél, azonban a túl sportszerű felfogás káros is lehet a végcél szempontjából. Nem bizonyos ugyanis, hogy az ifjú, aki több céllovó versenyt szép sikerrel megnyer, valóban rendelkezik azokkal a tulajdonságokkal, melyekre egy jó katonatisztnek szüksége van.² A világháború előtt kezdett törekvések a háború után nagyobb sikerrel folytatódtak és ma már minden iskola számos válogatott ifjút nevel, mint az angol hadsereg jövődő tisztjeit.

¹ U. o. 446 l.

² U. o. 445 l.

5. §. Clubok, táborok, kirándulások.

Társadalmi célokat szolgálnak továbbá az angol iskola keretein belül a különböző szórakozást célzó klubok, melyek folytatásai lehetnek az öreg diák klubok. Ez intézmény nálunk is virágzik, de távolról sem jelent a volt diákok között oly szoros kapcsolatot, mint egy-egy angol iskola „Old Boy Club”-ja. A növendék míg az iskolában van, szereti az iskolát, ragaszkodik hozzá, amikor pedig eltávozik, megmarad szívében a hűség és egy bizonyos szolidaritás volt társaival szemben, melyet kiterjeszt azokra, akik utána kerültek a kedves, régi közösségbe. Ha az iskola valójában elérte azt, hogy volt növendékeiben ez a hűség és szolidaritás kifejlődjék és megmaradjon, ismét nagy szolgálatot tett a társadalomnak. Mert itt ismét elmondhatjuk: nyilván hamarabb fejlődik ki és tartósabb, valakinek lelkében a hűség egy nagyobb közösség iránt, ha a kisebb közösség iránti hűség elevenen és ösztönösen él benne. Itt azt az ellenvételt lehetne tenni, hogy ugyanazt az eredményt lehetne elérni a családi nevelés által is. Kétségtelen mint már rámutattunk — hogy a család az a legkisebb közösség, melyből az ember első szociális fogalmai kialakulhatnak, azonban a család és iskola között lényeges különbség van. Sokkal nyilvánvalóbb ugyanis, hogy a család érdekei általában összeesnek az egyén érdekeivel és különleges határszituációkat nem tekintve a család érdekeinek szolgálata nem kíván önzetlenséget. Az iskola ezzel szemben idegenek, heterogén elemek összességét, másszóval egy primitív társadalmat jelent. Az anya vagy apa akkor is szereti gyermekét, ha az kötelességét nem teljesíti kellőképpen, míg az iskola keretei között csupán annak van helye, aki saját érdekeit alá tudja rendelni a közösség érdekeinek, érvényesülni az egyén pedig csak akkor tud, ha megfeszített erővel szolgálja a közösséget, mellyel azután együtt emelkedik. Nyilvánvaló az is, hogy az ideális, ebből a szempontból csupán az internátus lehet, vagyis oly iskolarendszer, mely a gyermek egész életmódját irányíthatja. Sokat segíthet azonban e téren a bejáró iskolák növendékeinél az említett klubok, a nyári táborok és az iskolai kirándulások is. Ezek Angliában még elterjedtebbek, mint nálunk, ahol a táborozás pl. főképp a cserkészlet, tehát iskolán kívüli szervezeten belül valósul meg.

6. §. Önképzőkörök, ujságok, könyvtárak.

Részletben mint az értelmi nevelés kiegészítő szervei, részben szintén mint a szociális nevelés eszközei működnek az angol középiskolákban a legkülönfélébb önképzőkörök. Ma, amikor az öntevékenység elvét igyekeznek megvalósítani az egész oktatásban, nem lehet az önképzőköri munka fontosságát eléggé hangsúlyozni. Egy angol iskola célja, hogy a fiúk teste ép és egészséges, az agyuk tiszta és kiművelt, szívük odaadó és jóindulatú legyen. A célja mindez és még valamivel több: ki kell fejleszteni minél kevésbbé hivatalosan, annál jobbizlásüket és tehetségeiket, melyek a jövőben meg fogják őket segíteni, hogy szabadidejüket önmaguk és embertársaik számára hasznosan töltsék el; gondoskodni kell egészséges és változatos érdeklődésről azokra az órákra, amikor a napi munka elvégzése és a napi testmozgás biztosítása után az ifjú idegen városban lakva csak akkor fogja elkerülni az unalmat, vagy ballépéseket, ha megtanulta, hogy valami olyan időtöltéshez folyamodjék, melyhez már gyermekkorában megszerezte a készséget és rokonszenvet és amely által kilenc esetben tíz közül barátságos kapcsolatba került más testvérrajongokkal¹⁾ Látható, hogy tul minden öntevékenység elismert és közismert pedagógiai értékén, az angoloknál az önképzőkörök fontosságát még egy speciálisan angol szempont is megszabja. Közismert — sokszor humorosan is emlegetett tény, hogy Angliában a rendes mindennapi foglalkozáson kívül majdnem mindenkinek van egy saját vesszőparipája. Maga az elnevezés is az angol „hobby“ szóból származik. Közismert az is, hogy sehol annyi dilettáns nincs, mint éppen Angliában. Vannak dilettáns írók, festők, rajzolóok, amatőr természettudósok, régészek stb. A dilettáns és amatőr jelző jelen esetben nem jelent feltétlen lekicsinylést, csupán azt, hogy az angol pénzember, aki szabad idejében régi pénzeket gyűjt, maga sem tartja gyűjtőszenvédeyét többnek, mint ártatlan időtöltésnek, még akkor sem ha ezen a téren komoly tudományos tekintélyre is tesz szert.

E téren ismét az angol nevelési rendszer és az angol társadalom érdekes reciprocitását figyelhetjük meg. Nem lehet azt állítani, hogy azért van az angolok többségének valamilyen

¹ U. o. 465 l.

speciális érdeklődése, mert így nevelték őket. Inkább azt lehetne mondani, hogy az iskola igyekszik kiszolgálni a társadalmat akkor, amikor olyan embereket nevel, akik e téren is bele tudnak illeszkedni a társadalmi tradíciókba. A célt tehát mindenestre a már fennálló érdeklődés szolgáltatja, a cél elérése viszont az iskola munkája nélkül lehetetlenné válna. Természetes, hogy az említett jelenség nem az egyetlen, mely az önképzőkörök működését felvirágoztatja, ez csupán szempont, azt jelenti, hogy Anglia gazdag ország, ahol tág tér nyílik arra, hogy valaki ne csak avval foglalkozzék, amiből él. Az önképzőkörök, hasonlóan az angol középiskola egyéb intézményeiben szintén a közösségben való életre készítnek elő. E különböző, zenei, irodalmi, természettudományos önképzőkörök, eszközök és bélyegklubok stb. egyébként nem különböznek lényegesen a kontinens hasonló intézményeitől, úgy hogy ezeknek a részletezése nem szükséges. Természetes az is, hogy az iskola nagysága dönti el, hogy hányféle ilyen társulat működik, mert kevés az olyan diák — ismerjük az angol előszeretettel a specializálódás iránt, aki kettőnek vagy többnek is tagja. Ahol azonban nagyszámú növendék van, ott az egyféle érdeklődésűek egy táborba tömörülnek. Ez ismét jó alkalom a vezető tanárnak, akiben természetesen épp oly intenzív érdeklődésnek kell élnie a tárgykör iránt, mint a diáktagoknak, hogy szoros kapcsolatot teremtsen diákjaival.

Az önképzőkörök munkájához szervesen kapcsolódik az iskolai újság és az iskolai könyvtár. Az iskola újságja tartalmazza az iskolai élet nevezetes eseményeit. Hatása egyrészt, hogy maga a szerkesztő esetleges szerkesztőtársaival hamar megtanulja az újságkiadás és szerkesztés ezer gondját, máskor pedig, a többi növendék számára ez a lap jelenti életükben a nyilvánosságot, melyet megtanulnak tisztelni és értékelni. Épp oly ambíciót keltő a gondolat, hogy valaki mint a győztes futball csapat centercsatárja az első lapra kerül, mint amilyen szégyenletes lehet, ha valakit gyenge teljesítményéért az egész iskola színe előtt okolnak. Felelősségtudat megerősödését és erős ambíciók felkeltését eredményezheti tehát az iskolai újság, mely mérlegre tehet mindent és mindenkit és ítékezhet felette.

Az iskola könyvtára pedig nemcsak a tanulás, hanem az önálló kutatás és búvárkodás szempontjából játszhat lényeges szerepet. Mint már többször hangsúlyoztuk és mint ahogy az már az eddigi tényekből is nyilvánvaló, az angol középiskola

gazdag programja bizony nem sok helyet hagy a tanulás számára. És mégis láttuk, hogy az előkelő Eton sportoló növendékei közül, milyen számos kiváló ember kerül ki. A szabadság, az önálló munka lehetősége sehol nem terem oly szép gyümölcsöt, mint az angol középiskolában. Kevés az talán, amit a növendékektől hivatalosan követelnek, de mindent megtesznek, hogy a valóban hivatottak teret és időt találjanak az önálló szellemi munkára. Ennek természetesen egyik előfeltétele a gazdagon felszerelt könyvtár. A könyvtár azonkívül rendszerint olyan helyiség az angol Public School-ban, ahol kellemesen lehet dolgozni. Fontosak még a jól áttekinthető katalógusok is. Természetes, hogy mindezek értéke a későbbi fejlődés szempontjából felmérhetetlen. Mert mily nagy előnyt jelent az, ha valaki már iskolás korában megtanulta a tudományos munka abc-jét és mikor az egyetemre kerül, már nem kell formai nehézségekkel küzdenie, ha egy tudományos dolgozatot akar írni valamilyen témáról. Másrészt ismét a társadalom szempontjából igen nagy fontossága van annak, ha az iskolából kikerült gyermekek rokonszenvet tudnak érezni egy könyvtár iránt és el tudják benne hasznosan tölteni az idejüket. Mivel az iskola könyvtárának használatára senki sem kényszerítheti őket, nyilván, hogy azok, akiket érdeklődésük odavon, meg is fogják azt szeretni, szívesen fognak felnőtt korukban könyveket vásárolni és gyűjteni.

7. §. Individualizmus, kollektivizmus az angol nevelésben.

Végigtekintve az angol iskolai élet e mozzanatain, a legszembeötlőbb ismét az angol nevelés egyik érdekes kettősége. Az angol — többször rámutattunk — szinte szélsőségesen individualista. Féltékenyen őrökdi egyéni szabadsága, egyéni élete felett. Minden cselekedetében igyekszik önmagának fenntartani a szabad mérlegelés jogát és maga az angol alkotmány és törvények igyekeznek e jogot minél kevésbé korlátozni. És mégis ez individualista nép oly nevelési rendszert alakított ki a századok folyamán, melynek minden ágában dominál a szociális szempont. Az iskola minden tényezője egy kollektivitás szolgálatában áll, játékok és egyéb szellemi időtöltések mind megkívánják a növendékektől, hogy önmagukat háttérbe sorítsák, hogy a közösséget szolgálják. Bármily paradoxnak is látszik azonban, hogy individualizmus és kollektivizmus ily

harmóniában legyenek, be kell látnunk, hogy ez nem lehet más-ként. A paradoxon lélektanilag lehet rejtélyes, de az eredmény azt mutatja, hogy éppen az angol nevelési rendszer az egyetlen, mely — minden fogyasztása ellenére — biztosítja az egyén teljes szabadságát. Ha ugyanis az egyén nem ismeri a korlátokat, ennek következménye nem a szabadság, hanem az anarchia. Az egyén csak akkor élhet teljesen szabadon és mégis megszervezett rendben, ha bizonyos korlátokat szab önmaga elé. Így biztosítja az angol nevelési rendszer e korlátok természetes és spontán kifejlődését. Az egyéni szabadság csak ott képzelhető el, ahol az egyénnek nem célja embertársai rovására használni fel szabadságát.

V. Az angol leányközépiskolák.

Ma mikor tudományos és gyakorlati téren a nők a férfiakkal egyenlő jogokat élveznek, természetesen a nőnevelés épp oly szervesen kapcsolódik a középiskolák kérdéséhez, mint a fiúké. Sőt a cél általában az, miután nálunk a 8 osztályú gimnázium leányokat és fiúkat egyaránt az egyetemre készít elő, hogy a középfokú nevelés minél egységesebb legyen. Az új magyar tanterv alig tesz különbséget fiú és leánygimnáziumok között, legalább is ami a fő tantárgyakat illeti. Ezekben legfeljebb pszichológiai okokkal megindokolt eltérések vannak. Természetesen más a kézimunka, ének stb. tanítás, de az egyetemre mindkét érettségi egyaránt jogosít.

Angol szempontból a nőnevelés, helyesebben a női középiskolák kérdése ismét egy érdekes szemszögből világítja meg az angol felfogást a nevelést illetőleg. Kétségtelen, hogy Angliában lényegesen kevesebb nő érettségizik (azaz részesül az érettséginek megfelelő képzésben) mint a kontinensen. Az átlag angol középosztálybeli nő általános műveltsége jóval hiányosabb, mint egy hasonló korú és társadalmi osztályhoz tartozó kontinensi nőé. Ezzel szemben talán sehol nem indult meg oly korán és oly hévvel a nőeménacipációra irányuló mozgalom és talán sehol nem ért el e mozgalom oly átütő sikert, mint éppen Angliában, amennyiben Anglia tudja a legtöbb igazán kiváló női pedagógust felmutatni. Jellemző pl. az is, hogy Anglia, a tradíciók országa ismerte fel és vezette be talán leghamarabb a Montes-

sori rendszert is. Ha tehát a nőnevelés jelenlegi állapotot akarjuk megismerni, ismét a történeti fejlődés fokozatait kell vizsgálnunk, hogy a jelent megérthessük.

A legrégibb időkben az előkelő angol leányokat, vagy otthon nevelte a „governess“, vagy szintén más családokhoz, esetleg zárdákba küldték őket nevelkedni.¹⁾ Mint már említettük, a régi angolszász normann nevelés szigorú fegyelmében a leányok is részesültek, egyébként ugyanúgy nevelték őket, mint bármely más ország leányait.

A renaissance-nevelők gondolatai a nőnevelésről Angliában sem maradtak hatástalanok. Castiglione különösen Vivesre hatott és Vives *De Iustitione Feminae Christianae* című munkája (1523), melyet Katalin királynőnek ajánlott, az előkelő angol hölgyek közt olvasottságnak örvendett, úgy hogy a Renaissance és reformáció korában nem egy olyan udvari vagy királyi nőt találunk, aki igyekezett a renaissance női eszményét, a művelt, szellemes és jómodorú udvari hölgyet önmagában megvalósítani.² Vives hatása alatt Elyot is síkraszáll a nőnevelés érdekében, a gyakorlatban azonban ő sem ér el többet, mint Vives, azaz egy kiválóbb szellemű nők művelődnek és tanulnak, de a nagy átlag nevelési módszerén neki sem sikerül változtatnia.

A XVII. században nagyobb érdeklődés indul meg a nőnevelés iránt, sőt e téren a sok szempontból maradi Anglia ismét meglehetősen elől jár a kontinens viszonyaihoz viszonyítva. A puritanizmus elméleti pedagógusai síkraszállnak a nőnevelésért, sőt egy ismeretlen szerző („Gentleman's Religion“ 1669) azt hangoztatja, hogy a nők a férfiakkal minden szempontból egyenjogúak, éppen ezért nevelőnőknek épp oly alkalmasak, mint a férfiak nevelőknek. Míg azonban e mű főleg vallási kérdésekkel foglalkozik, egy 1673-ban megjelent tanulmányban már egy női „középiskola“ tantervét találjuk. E tanterv valóban gazdag anyagot mutat. Szerinte tanulandók lennének: a latin, a francia, sőt a héber és görög nyelv is, földrajz, történelem, tánc, zene, írás, könyvvezetés, varrás, főzés stb, azaz a kimondottan tudományos anyag mellett, tág tér nyílik kimondottan nőies foglalkozások úzésére is.³ Ezzel párhuzamo-

¹ Dressler i. m. 10 l.

² Dressler i. m. 10 l.

³ Dressler 64 l.

san valóban megalakul Polesworthben az első alapítványi leányiskola 1655-ben, természetesen internátussal, más Angliában nem is lenne elképzelhető.¹

A XVIII. század sem szűkölködik elméleti kezdeményezésekben a nőnevelést illetőleg. Így Addison, Sheel, Defoe is fel-emelik hangjukat a nőknek magasabb műveltséget követelve, sőt két nőíró is akad a század végén, (Mary Wollstonecraft, Maria Edgeworth), akiknek művei nagy hatással voltak az angol társadalomra,² mégis majd egy évszázadnak kellett elteltie, míg Angliában komoly mérveket ölt a nők tanulmányi egyenjogúságára irányuló mozgalom.

A legjellemzőbb, hogy a nőnevelés reformja az egyetemekről indul ki és innen hat azután lefelé és inspirálja a középiskolákat. Ez ismét egyike az angol nevelés történetében mutatkozó számtalan ellentmondásnak. Mert hiszen, hogyan járhatnak nők egyetemre megfelelő középfokú oktatás nélkül? Ha azonban meggondoljuk, hogy az angol nevelés — legalább is ami annak értelmi részét illeti, nem kedvezett, sőt nem is kedvez az átlagnak, a kiváló tehetségek könnyen megtalálják érvényesülési lehetőségüket. Ennek oka nagyrészt a korai specializálódásban rejlik, mert Angliában sokkal hamarabb hozzájut valaki ahhoz, hogy azt tanulja amihez kedve és tehetsége van, mint másutt. Igaz, hogy ez a lehetőség egyoldalúsághoz, az általános műveltségben nagy hézagokhoz vezethet, viszont kétségtelen, hogy a szellemi erők összpontosításával szép eredményeket lehet elérni.

Angliában a nőnevelés úttörői elsősorban a nők egyenjogúságát hangoztatták és ezt példákkal is kellett illusztrálni. Miután az 1869-es törvény értelmében az alapítványi iskolák hatásköre leányiskolákra is kiterjedt, ezen néhány iskola növen-dékei az egyetem meghódítását tűzték ki célul. Lassankint az egyes egyetemek megnyitották kapuikat a nők előtt, így Oxford már 1879-ben, London University már egy évvel előbb! Ez azt jelentette, hogy az egyes egyetemi városokban már korán jóhírű Collage-ok alakultak, melyek ma már époly népszerűek és ismertek, sőt tradícióikban is hasonlóak, mint a többi egyetemi collegium. Azok a nők azonban, akik e collégiumoknak

¹ U. o. 86 l.

² U. o. 159 l.

tagjai voltak és akik az egyetemeken komoly tudományos munkát végeztek, nem sokat köszönhettek a múlt századbeli angol leányközépiskoláknak, amit tudtak, azt nagyrészt saját erejükből kellett megtanulniuk.

Ez azonban egészen természetes. Láttuk ugyanis, hogy a szervezetlenség, elavultság, mily súlyos helyzetbe hozta a múlt században Anglia legjobb hírű történeti intézményeit. Miért lettek volna jobbak a leányiskolák, melyekkel még kevesebbet törődtek. Hozzávéve még azt is, hogy Anglia köztudata ma sem tartja a szoros értelemben vett tanítást az iskola elsőrendű feladatának, természetes, hogy a leányiskoláktól még kevésbé várták azt, hogy a leányokat túlsok tanulással halmozza el. Az angol gentleman megfelelő eszménye a „lady“, a tökéletes angol úri hölgy, aki keveset és fegyelmezetten társalog, szépen tartja a teáscsészét és emócióit soha nem árulja el, ennek az eszménynek megvalósítását várta az angol szülő a hihetetlenül drága „Boarding School“-tól, ahova leányát arra a néhány évre küldte, mely a gyermekkort a felnőttkortól elválasztja. Hogy azután visszakerülve az iskolából, mint tökéletes nevelésű ifjú hölgyet mutathassák be a „társaság“-ban. Ez az álláspont lényegeset ma sem változott, legfeljebb az a különbség, hogy ma egészen modern berendezésű, de még sokkal drágább iskolák állnak a nagyközönség rendelkezésére.

Míg azonban az nem volt túl nagy szerencsétlenség, ha egy előkelő angol ifjú footballon és némi latin nyelven kívül nem sokat tanult Etonban, hogy azután Oxfordban tovább képezze magát esetleg evezésben, a nőknek, akiknek ki kellett harcolniuk a nők egyenjogúságát, valóban tanulniuk és produkálniuk kellett. Ezek az úttörők azonban nem az említett előkelő hölgyekből, hanem az angol középosztály leányaiból kerültek ki.)

A már említett Schools Enquiry Commission 1868-ban még siralmasabb jelentést közöl az angol leányiskoláról, mint a töb-
biről. Ez nem is csoda, ha meggondoljuk, hogy miss Beal, a híres Cheltenham-i leányiskola megszervezője, mielőtt Cheltenhambe került a papleányok iskolájában (School for Clergymen's Daughters) a következő tárgyakat tanította: írás, számolás, magasabb matematika, ókori és újkori történet, földrajz, angol, francia, német, latin és olasz.²

¹ Norwood, i. m. 56 l.

² Norwood, u. o.

1872-ben alakul meg Londonban a Girl's Public Day School Company a következő céllal: „Minden növendéket szellemileg és erkölcsileg úgy irányítani, hogy megtanulja megérteni a külső világhoz, embertársaihoz és Istenhez, a legmagasabb Úr-hoz való viszonyát és hogy e vonatkozásból származó kötelességeit megismerje és teljesítse.“ Ezen alapelvekre épült fel, sőt épül fel ma is az iskolák tanterve. 1900 körül a társaságnak egyedül Londonban 38 iskolája volt és hasonlóak alakultak Anglia többi nagy városaiban is.¹ Látható azonban, hogy a célkitűzésnél elsősorban vallás-erkölcsi elveken van a hangsúly. Kétségtelen, hogy a mi középiskolánk is hasonló szellemi célkitűzésben épül fel, de az értelmi nevelés mégis lényegesebb szerepet játszik. Az angol leányközépiskola — bár újabb képződmény, mint a Public-School, nem tért el tehát az angol nevelési tradíciótól, melynek a nagy angol pedagógusok már korán kifejezést adtak, hogy t. i. a nevelés célja mindenekelőtt a jellemnevelés.

Az említett új leányközépiskolák — városi képződmények lévén — a tradíciótól eltérően inkább bejáró iskolák voltak és elsősorban a középosztály gyermekei látogatták. Jó példájukkal azonban számos, a Public School-hoz hasonló intézmény kialakulását mozdították elő, így a már említett Cheltenham Ladies College-ét. Cheltenhamben és még több hasonló iskolában megtalálhatjuk ugyanazt a Public-School szellemet és szervezetet, mint Etonban és a többi híres iskolákban, tanulmányi szempontból pedig valóban méltó versenytársai voltak azoknak.²

1868 azért is jelentős dátum a leányközépiskolák történetében, mert ez vezetett az 1869-es alapítványi iskolákról szóló törvényhez, melynek értelmében az alapítványi fiúiskolák számára lehetővé teszi, hogy az alapítványból esetleg fennmaradó összegekből leányiskolákat alapítsanak. Így alakulnak a fentemlített bejáró és internátussal egybekötött iskolák.

Az állam, mint a fiúiskolák esetében, itt is csak az 1902-es törvénnyel nyúl bele a leányközépiskolák szervezetébe. E törvénynek ezen iskolákra vonatkozó szakaszai szerint az egyes intézményeknek nemcsak lehetősége, hanem egyenesen kötele-

¹ Pfändler i. m. 41 l.

² Pfändler i. m. 42 l.

zővé teszi leányiskolák alapítását és fenntartását. Ahol pedig ez nem lehetséges anyagi okok miatt, ott az állam megfelelő támogatást nyújt. Ennek az intézkedésnek számos új állami, vagy államilag támogatott leányiskola köszönheti megalakulását, azonban a magánintézmények száma még ma is igen nagy.

A leányiskolák főbb típusait vizsgálva szintén nehéz az egységes felosztási alapot megtalálni. Mivel azonban a rendszer valamivel újabb, mint a fiúiskoláké, a leányközépiskolák valamivel áttekinthetőbb képet nyújtanak. Mint már rámutattunk azonban az angol iskolarendszer szövevényes multja nem csupán történeti okoknak tulajdonítható, hanem annak is, hogy az angol szellem irtózik a nevelés uniformizálásától, ezért a mai leányiskolák között is számos egyéni eltérés állapítható meg.¹⁾

Az államtól független leányiskolák vagy felekezeti, vagy városi alapítványok. Mivel ezen iskolák célja, hogy az egyetemre készítsenek elő, azaz, hogy növendékeiket külön vizsga nélkül vegyék fel az egyetemre, többen külön kérték (kb. 234.) a közoktatásügyi miniszter ellenőrzését, hogy azáltal a fiúiskolákkal való egyenjogúságuk elismertessék. Míg tehát a legtöbb magán fiúiskola féltékenyen őrizte jogait az állami beavatkozástól amíg csak lehetett, addig a leányiskoláknak az állami beavatkozás létérdeke lett. Nem jelenti ez persze azt, mintha ez a tény ellentmondana annak a megállapításnak, hogy Angliában mind a fiú- mind a leányiskolákban a tanítás a jellemnevelés mellett csak másodrendű szerepet játszott. Sőt éppen bizonyítja ezen megállapítás helyességét, hogy a tanítást nem tekintették öncélnak és csak akkor fordítottak rá fokozottabb figyelmet, ha arra egy magasabb, jelen esetben társadalmi jellegű cél elérésére szükség volt.

A leányiskoláknál állami és magániskolák között számtalan átmenet található. Az állami támogatás itt is megfelelő számú ingyenes hely felállításától függ. Az iskolák előljárósága túlnyomórészt férfiakból áll, de a közvetlen adminisztráció és ellenőrzés nők kezében van. Ennek oka főképen abban található, hogy a legtöbb híres és igazán jó leányközépiskola egyes kiváló női egyéniség kezdeményezésének és munkájának köszönheti megalakulását, az angol kultúra azon úttörőinek, akik átlátták,

¹ Pfändler 42—46 old.

hogy egyenjogúságot csak akkor lehet elérni, ha valóban többet produkálhatnak, mint a fiúiskolák.

Az állami támogatást élvező iskolák között a legegyszerűbb típus a „Councill-School“. Ezeket kb. 12 éves kortól látogatják leányok és félévenként tartott felvételi vizsgák vannak, melyek alapján eldöntik, hogy a növendék addigi tanulmányai megfelelnek-e az iskola követelményeinek. A növendékek legnagyobb része az alsó középosztályból, vagy a munkásosztályból kerül ki és a tanítás ingyenes, vagy nagyon olcsó. A felvételi vizsgák ellenére könnyű bejutni ezekbe az iskolákba, mivel az elemi oktatás Angliában aránylag magasabb fokon áll és sokkal egységesebb, mint a középiskolai. A növendékek tehát kb. egyenlő tudással kerülnek a Council-Schoolba, melynek tanterve szervesen kapcsolódik az elemiiskoláéhoz. Nehezebb helyzetbe vannak azon iskolák, melyek csak csekély állami segélyben részesülnek és rá vannak utalva a tandíjra és így a felvételen úgyszólván semmi szelekció nem érvényesül. A főszempont, hogy a növendék meg tudja-e fizetni a tandíjat. Ezekben a létszám is állandóan változik, sőt gyakran a tanerők sem kielégítőek, mivel a képzett tanárok olyan iskolákba igyekeznek, ahol nagyobb a fizetés, az iskola léte nem kétséges és nincsenek kitéve önkéntes elbocsátásoknak (Angliában a rendszeres tanárképzésnek és egyáltalában annak, hogy a tanerőtől diplomát követeljenek, igen rövid multja van). — Kedvezőbb helyzetben vannak azok a magániskolák, melyek a középiskola mellett előkészítő iskolát (preparatoy-School a magán elemi iskolák konvencionális elnevezése), ilyen módon legalább a növedékek azon része, akik innen kerülnek a középiskolába, megfelelő elemi képzésben részesül.

Egyébként szervezetben nincs lényeges különbség az állami fiú- és leányiskolák között. A leányok is kb. 16. éves korukban nyerik az első bizonyítványt a School Certificate-et, melynek elnyerése után még két évig folytathatnak speciális tanulmányokat, bár az utóbbi két osztály — rendszerint anyagi okokból — nem minden iskolában van meg.

A leányközépiskolák tanterve általában a következő tárgyakat öleli fel: hittan (főképen a Biblia alapján), angol nyelv és irodalom és fogalmazás, angol és európai és történet, idegen nyelvek (francia, német, esetleg spanyol és olasz) latin és görög (újabb modern módszer szerint tanítva), matematika, kémia,

fizika, növénytan, elemi élettan, esetleg állattan, rajz és festés, (önálló tervezés), ének, zenei kiképzés, főzés, mosás, háztartás-tan, varrás és egyéb kézimunkák. Kereskedelmi tárgyakat csak kevés iskolában tanítanak és csak a 16. év után. A testi nevelést szolgálják a tánc, az úszás és természetesen a különböző játékok, mint a labdajátékok, hockey és tennisz.

Bizonyos okokból ezek az iskolák sokkal modernebbek, mint akár az angol fiúiskolák, vagy a kontinens leányiskolái, természetesen ami az utóbbi évek rohamos fejlődését illeti, ennek oka abban kereshető talán, hogy épp úgy mint a régebbi időkben, az angol leányiskolák szervezői hivatott női pedagógusok, akik egész életüket az iskolájuknak szentelik és mint modernebb intézményeknél a tradíció nem köti meg az iskolákat oly erősen, mint a Public-School-t és az azok mintájára alakult fiúiskolákat.

Az iskolák nevelő munkáját szerencsésen egészítik ki a különböző iskolán kívüli elfoglaltságok, klubok, egyesületek stb. Sehol a világon nincs annyi női egyesület, mint Angliában. Ezek eredete a különböző iskolai klubokra vezethető vissza.

A leányiskolára irányuló reformkísérletek még mindig folynak és — mint látható — a cél egészséges és művelt nők nevelése, melytől valóban nincsenek már távol.

Összefoglalva azt mondhatjuk, hogy a leányközépiskolák fejlődésben megelőzik a fiúközépiskolákat, bár a nagy átlag épp úgy nem nyer valami túl nagy műveltséget, mint a Public School-ban, viszont a kiválók valóban megtalálják itt is érvényesülési lehetőségüket, amit az angol egyetemeken eredményesen és lelkesen működő nők nagy száma bizonyít.

Befejezés.

A fenti nevelési tényezők felsorolása csupán vázlatos képet nyújt az angol középiskolák lényegéről. Láttuk, hogy az angol Public-School az angol tradíció fellegvára, melybe azonban már utat talál a modern szellem is. Az angol nem szereti a forradalmat, de nem szegül ellene a haladásnak sem, ez mutatkozik meg egész nevelési rendszerében. Sok kifogást lehet az angol nevelés ellen felhozni, viszont az, hogy a nevelés igazán nemes tradícióit megőrizni igyekszik, az éppen a legnagyobb érdeme. Hogy a tradíciók mellett elavult dolgokhoz is ragaszkodik és azoktól nehezen válik meg, az viszont természetes. Darwin idézett művében¹⁾ közli a Rev. T. L. Papillon egy cikkének egy részletét, mely az angol „Public-School Spirit“-et minden-nél jobban jellemzi: „Sok fiú hagyja el az angol Public School-t, aki kétségbeesetten tudatlan bármily hasznos tudomány elemeiben, aki csak anyanyelvén tud beszélni, de azt sem tudja helyesen írni, aki előtt saját hazájának híres irodalma és őseinek felemelő története majdnem olyan, mint egy lepecsételt könyv, aki idejének legnagyobb részét, majdnem minden gondolatát az atlétikának és a játékoknak szentelte, mégis hoz magával valamit, ami mindennél értékesebb, férfias, egyenes jellemet, a hazugságtól és a közönségességtől való undort, engedelmességre és parancsolásra való készséget. Így felszerelve megy ki a világba és teljesíti kötelességét, mint férfi, kormányozva idegen népeket, építve a Birodalmat, sok dolgot oly jól csinálva, hogy ezerszeresen kárna látszik, hogy nem tanították meg, hogy azokat még jobban csinálja, hogy a Birodalom vallási és kormányzási problémáival műveltebben nézhetne szembe...“

Az angol Public School azért lehet az egész angol élet irányítója annak ellenére, hogy az angol világbirodalomnak csak aránylag kis számú polgárai számára hozzáférhető, mert valójában nem a Public School irányítja az angol életet, hanem a

¹ 21 l.

Public School az angol jellem, az angol lélek kifejezője és megvalósulása. Erényei az angolok erényei, hibái az angolok hibái. Mivel pedig az angol lélek a tradíciók őrzője, de kész a haladásra, azonképen egyesül a két ellentétes komponens az angol középiskolában is. A XX. század első évtizedeiben még a tradíció dominált, de a modern szellem vitathatatlanul eljutott a középkori College-ok vastag falai közé és egyesülve a nemes tradíciókkal, megkezdte áldásos és eredményes munkáját az angol nevelésben. Eddig a jellemnevelés volt tökéletes Angliában, részben az értelmi nevelés kárára. Reméljük, hogy az értelmi nevelés ugyanezt a fokot eléri, vagy talán már el is érte, anélkül, hogy e tökéletesedés a jellemnevelés kárára történne.

Irodalom.

- Acland-Smith*: Studies in Secondary Education. London, 1892.
Addams, Jane: Democracy and Social Ethics. New York. 1902.
Adamson, J. E. Sir: A Short History of Education. Cambridge, 1919.
Adamson, J. E. Sir: An Outline of English Education, 1760—1902. (Repr. from the Cambridge History of English Literature. 1925.)
Aronstein, Ph.: Die Entwicklung der höheren Knabenschulen in England, Marburg, 1897.
Balfour, Graham: Educational Systems, Oxford, 1903.
Balfour, Graham: The Educational System of Great Britain and Ireland. Oxford, 1898.
Benson, A. C.: The Schoolmaster, London. 1902.
Binns, H. B.: A Century of Education, 1808—1908. London, 1908.
Boyd: History of Western, Education, London, 1921.
Cronson: Pupil self-government, its theory and practice, New-York, 1907.
Coulton, G. G.: Public Schools and Public Needs. London, 1901.
Darwin, Bernard: The English Public School. London, 1931. (The English Heritage Series.)
Dewey, John: Moral Principles in Education. Boston, 1910.
Dewey, John: School and Society, Chicago, 1899.
Dibelius, Wilhelm: England. 6. Aufl. Berlin, 1931.
Dressler, Bruno: Geschichte der englischen Erziehung. Leipzig—Berlin, 1928.
Dressler, Bruno: Staatsbürgerliche Erziehung in England. (Vergangenheit und Gegenwart. 1921. 5. Heft.)
Eliot, Charles: Tendency to the concrete and practical in modern Education. Boston, 1913.
George, W. R.: The Junior Republic. London, 1909.
Gray, H. B.: The P. S. and the Empire. London, 1913.
Griggs, G. H.: Moral Education. New-York, 1905.
Haldene: Education and Empire. London, 1902.
Halleck, R. P.: The Social Side of Secondary Education. (Report of the National Educational Association. 1902. 459 l.)
Handbuch der Erziehung und Unterrichtslehre für höhere Schulen. Ed. Baumeister. München, 1895. I. Bd. 1—2. Abt.
Jenks, Jeremiás: Citirensip and the Schools. London, 1906.
Jones, Abel John: Charakterbildung in den englischen Schulen in Theorie und Praxis. Borna-Leipzig, 1906. (Disszertáció: Jena.)
King, Irving: Social Aspects of Education. New-York, 1912.
Kornis Gyula: Az angol középiskolák. (Kultúra és nemzet. Budapest, 1930.) (Kultúra és tudomány.)

- Leclerc, Max*: L'Education des classes moyennes et dirigeantes en Angleterre. 5. éd. Paris, 1908.
- Mc Cunn, John*: Making of Character. New-York, 1900.
- Meissner, Paul*: Lehrplanreform in den englischen höheren Schulen. (Die Erziehung. 1927. Jan.)
- Münch*: Vom Geiste in englischen höheren Knabenschulen. (Pädag. Zentralblatt. 1925. 3. Heft. 106. S.)
- O'Shea, M. V.*: Social Development and Education. Boston, 1909.
- Paton, J. L.*: English Public Schools. London, 1905.
- Pember, Austin*: Croesus Minor: His Education and Its Results. London, 1888.
- Pfändler, W.*: Die höheren Schulen Englands. Aarau, 1933.
- Perry, C.*: Wider Use of the School Plaut. New-York, 1910.
- Report on the Teaching on English in England. London, 1921.
- Scott, Colin A.*: Social Education. London, 1908.
- Sharpless, Isaac*: English Education in the Elementary and Secondary Schools. New-York, 1907. (International Education Series.)
- Strong, John*: Schools and Universities of Great Britain. (Journal of Education. 1926. Jan.)
- Tarver, J. C.*: Debateable Claims. Essays on Secondary Education. London, 1898.
- Times Educational Supplement. 1915-tö1.
- Vincent, G. E.*: The Social Mind and Education. New-York, 1897.
- Ware, Fabian*: Educational Reform. London, 1900.
- Wells, W. H.*: English Education. Munich and Berlin, 1910.
- Welton-Blanford*: Principles and Methods of Moral Training. London, 1909.
- Wilkinson, Spenser, and others*: The Nation's Nedd. London, 1902.
- Wilson, J. Dover*: The Schools of England. London, 1930.
- Woordhouse, Helene*: A Survey of the History of Education. London, 1925.
-

Tartalomjegyzék.

Bevezetés	3
I. Az angol középiskola rövid története 1900-ig	6
1. §. Középkor	6
2. §. Winchester és az első Public Schoolok	8
3. §. A XIX. század	11
II. Az angol középiskola a XX. században	15
1. §. Reformtörekvések	15
2. §. Az angol középiskola szervezete	18
III. A Public School	23
1. §. A „nagy Public School”-ok	23
2. §. Tanterv	27
3. §. Erkölcsi nevelés.	33
4. §. Testi nevelés: játékok	35
IV. Szociális nevelés az angol középiskolában	42
1. §. Az angol nevelés és demokrácia	42
2. §. A prefektusi rendszer	45
3. §. A „ház”-rendszer	48
4. §. Katonai nevelés	49
5. §. Clubok, táborok, kirándulások	51
6. §. Önképzőkörök, újságok, könyvtárak	52
7. §. Individualizmus, kollektívizmus az angol nevelésben	54
V. Az angol leányközépiskolák	55
Befejezés	63
Irodalom	65
Életrajz	68

XB 106410

Ezen értekezés szerzője 1908. szeptember hó 10-én született Vácon Pest-Pilis-Solt-Kiskun vármegyében. Középiskolai tanulmányait a váci Kegyestanítórendi főgimnáziumban végezte, ahol 1926. június hó 16-án érettségi vizsgálatot tett. 1927. szeptemberben iratkozott be a budapesti Pázmány Péter Tudományegyetem bölcsészeti karára rendes hallgatónak, ahol 1933. február 27-én abszolvált. A Szerzőt a doktori értekezés összeállításában Dr. Várkonyi Hildebrand egyetemi tanár úr a szegedi Ferencz József-Tudományegyetem Pedagógiai Lélektani Intézetének igazgatója tanácsaival és felvilágosításaival mindenkor a legnagyobb előzékenységgel támogatta, amiért a szerző ezúton is hálás köszönetet mond.

1940/41 18



